

**UNIVERSIDAD LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL - TÁCHIRA**

**La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los
Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes
Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”**

Participante: Yrlin Karim Ramírez Vargas

Tutor: José Armando Santiago

San Cristóbal, junio de 2010

**UNIVERSIDAD LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL - TÁCHIRA**

**La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los
Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes
Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”**

Trabajo de Grado para Optar al Grado de Magíster en
Evaluación Educativa

Participante: Yrlin Karim Ramírez Vargas

Tutor: José Armando Santiago

San Cristóbal, junio de 2010

DEDICATORIA

A Dios por su fortaleza y compañía a través de los últimos años, es por el que he llegado hasta aquí.

A mi Padre, mi Madre, Hernán, Sofía, mis tías: Delcy, Hyve y en especial a Gerardo que me han motivado, ayudado y proporcionado confianza en mí mismo para culminar este estudio. Muchas gracias por su apoyo incondicional.

A todos mis demás familiares, amigos y profesores que me alentaron a seguir adelante; ha sido un duro camino pero todos me han ayudado a seguirlo.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

INDICE GENERAL

I EL PROBLEMA	3
1.1 Planteamiento del Problema.....	3
1.2 Objetivos.....	9
1.2.1 Objetivo General.....	9
1.2.2 Objetivos Específicos.....	9
1.3 Justificación.....	10
II. MARCO TEÓRICO	13
2.1 Antecedentes.....	13
2.2 Bases Teóricas.....	20
2.2.1 El Nuevo Modelo Educativo de la Educación Bolivariana.....	20
2.2.2 El Liceo Bolivariano.....	26
2.2.3 El Proceso de Aprendizaje.....	29
2.2.4 El constructivismo y el aprendizaje.....	33
2.2.5 La renovación de la evaluación en el Liceo Bolivariano.....	36
2.2.6 La Praxis Evaluativa.....	41
2.2.7 Evaluación de los Aprendizajes.....	46
2.3 Bases Legales.....	51
III. METODOLOGÍA	54
3.1 Naturaleza del Estudio.....	54
3.2 Diseño de Investigación.....	55
3.3. Tipo de Investigación.....	55
3.4 Población y Muestra de Estudio.....	57
3.5 Mapas de Variables	58
3.6 Instrumento para la Recolección de Datos.....	59
3.7 Validez del Instrumento.....	60

3.8 Procedimiento para la Recolección de Datos.....	62
3.9 Presentación y Análisis de Datos.....	62
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.....	63
4.1 Dimensión Educación Bolivariana.....	63
4.2 Dimensión Liceo Bolivariano.....	67
4.3 Dimensión Proceso de Aprendizaje.....	70
4.4 Dimensión Praxis Evaluativa del Docente.....	72
4.5 Dimensión Evaluación de los Aprendizajes.....	78
4.6 Reflexión sobre los Resultados	84
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	88
5.1 Conclusiones.....	88
5.2 Recomendaciones.....	89
VI. ESTRATEGIAS TEÓRICO-PRÁCTICAS DIRIGIDAS AL DOCENTE PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LA PRAXIS EVALUATIVA.....	91
6.1 Presentación.....	91
6.2 Justificación.....	92
6.3 Factibilidad del Programa.....	93
6.4 Objetivos de las Estrategias.....	97
6.4.1 Objetivos Específicos de las Estrategias.....	97
6.5 Evaluación.....	97
6.6 Estructura de la Propuesta.....	97
REFERENCIAS.....	116
ANEXOS.....	121
A) Formato de Cuestionario.....	121
B) Formato de Entrevista	127
C) Formato de Validación de Expertos.....	129

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Mapa de las Variables del Estudio.....	59
2. Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Educación Bolivariana. Indicadores: Desarrollo Personalidad, Formación Integral, Promoción Desarrollo Endógeno.....	64
3. Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Liceo Bolivariano. Indicadores: Actores Naturales, Caracterización, Objetivos.....	67
4. Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Referentes de Aprendizaje. Indicadores: Conocimientos Previos, Construcción del Aprendizaje Individual, Construcción del Aprendizaje del Entorno.....	70
5. Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Praxis Evaluativa del Docente. Indicadores: Evaluación de Potencialidades, Práctica en Momento Inicial, Práctica en Momento Procesual, Práctica en Momento Final, Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación.....	73
6. Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Evaluación de los Aprendizajes. Indicadores: Ficha Acumulativa, Lista de Verificación, Registro Descriptivo, Ensayo, Observación, Sociograma, Trabajos Individuales, Trabajos Colectivos, Mapas Conceptuales.....	78

UNIVERSIDAD LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL – TÁCHIRA

**La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el
Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes**
Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”

Autora: Yrlin Karím Ramírez Vargas

Tutor: José Armando Santiago

Fecha: Junio 2010

RESUMEN

La investigación que se presenta tiene correspondencia a un enfoque cuantitativo, de naturaleza descriptiva, diseño no experimental y tipo documental, de campo, con el objetivo de determinar La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes. Caso: Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira. La población estuvo conformada por 90 docentes, de los cuales se tomó una muestra probabilística de 21 sujetos de estudio. El instrumento diseñado estuvo constituido por un cuestionario con 50 ítems con cinco frecuencias: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca. La validez del mismo se ejecutó mediante la técnica “Juicio de Expertos”. Los resultados indican que los docentes admiten la presencia de actividades que facilitan el proceso de aprendizaje en el estudiante cuando de manera significativa atienden supuestos de la Educación Bolivariana con relación al desarrollo de la personalidad, la atención integral, la promoción del desarrollo endógeno; cumplen con objetivos coherentes con lo pautado en los Liceos Bolivarianos; pero poco atienden el conocimiento previo y la construcción de un aprendizaje individual y del entorno como referentes del proceso de aprendizaje. En torno a la praxis evaluativa existen deficiencias para generar acciones vinculadas con los elementos que la conforman, específicamente en actividades centradas en el momento inicial, procesual y final, los tipos de evaluación como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con los actores comprometidos en el proceso educativo; pero hay interés en la evaluación de las habilidades, valores y actitudes en los estudiantes; además, la evaluación de los aprendizajes es por medio de técnicas e instrumentos y se cumple a través de la ficha acumulativa y los trabajos individuales, en menor medida con relación a los demás modos de tomar datos del progreso del estudiante; para corroborar estos resultados se procedió a realizar una encuesta de 5 ítems y para ello se escogieron 5 docentes que habían sido parte de la muestra al azar, arrojando como resultado que los docentes tienen el conocimiento de los referentes teóricos sobre educación bolivariana y liceo bolivariano, pero que realizan su praxis y evalúan el aprendizaje de forma tradicional. Por tanto, se concluyó en la necesidad de diseñar estrategias dirigidas al docente para el mejoramiento de la Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes. Se recomendó la aplicabilidad de las estrategias teórico-prácticas e insistir en estudios sobre similares variables en otros contextos.

Descriptor: Evaluación, proceso de aprendizaje, praxis evaluativa de los aprendizajes, docentes, estrategias.

INTRODUCCIÓN

Ciertamente, los Liceos Bolivarianos centran la atención en acciones evaluativas que apuntan hacia la formación integral del estudiante, a fin de incorporarlo al proceso educativo a través del desarrollo de capacidades y habilidades que permitan su contribución en todos los órdenes de la vida. Bajo esta premisa, la evaluación en estas instituciones puede acceder a consustanciar los fines educativos con las necesidades en el estudiante; ella es un componente fundamental del proceso formativo y un requisito ineludible para la transformación de la praxis evaluativa, por cuanto tiene una variedad de importantes consecuencias para los estudiantes, los educadores y las instituciones educativas.

En consonancia con lo anteriormente señalado, el docente se constituye en una figura relevante en el proceso de aprendizaje promovido desde el espacio escolar; ello, consustanciado con la praxis evaluativa de los aprendizajes, establece el punto de partida del compromiso del docente en la instrumentación de acciones evaluativas que posibilitan ir más allá de la asignación de calificaciones; es considerar una serie de factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En efecto, al evaluar cuanti - cualitativamente, se provee información que admite valorar la calidad de los procesos educativos que se llevan a cabo y de los resultados de los mismos, en los términos de ajuste a principios, asomándose los diversos tipos de evaluación y por supuesto, haciéndose destacar el uso de instrumentos destinados al logro de la estimación integral que tienda a desarrollar la personalidad del estudiante.

Por consiguiente, reunir datos característicos en pro del aprendizaje del alumno, significa darle validez a la praxis evaluativa por parte del docente, cuyo reconocimiento en el campo educativo, debe asumir criterios bajo condiciones idóneas que concedan el dominio de una Educación que parta de la construcción de los aprendizajes y observe las potencialidades en el estudiante, establezca con sistematización los distintos momentos de evaluación, aplique diversas formas de evaluar, con empleo de instrumentos para la obtención de información. De tal

manera, las aspiraciones del estudiante se corresponderán con los supuestos evaluativos que el docente utiliza.

No obstante, existen praxis docentes en algunos planteles educativos que distan del proceso de evaluación que deben cumplir. Tal es el caso del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, localizado en el Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, donde algunos docentes eximen de su rol, el elaborar una cobertura evaluativa ajustada a los propósitos de la Educación en cuanto al proceso de aprendizaje a ser estimado por el docente y la praxis ejecutada.

Esta consideración motivó a la investigadora a determinar la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes de la institución antes mencionada, para lo cual se efectuó un estudio de naturaleza descriptiva, diseño no experimental y tipo documental, de campo en función con los aspectos relacionados con las variables el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa desde la visión del docente.

Para llevar a cabo el camino metodológico, la investigación se estructuró en los capítulos siguientes: Capítulo I, indica el problema, incluye el planteamiento del problema, objetivos del estudio (general-específicos), justificación. Capítulo II, trata acerca del marco teórico, versa sobre las bases teóricas, bases legales y el mapa de variables. Capítulo III, contiene el marco metodológico, incluye la naturaleza del estudio, diseño de investigación, tipo de investigación, población y muestra de estudio, instrumento para la recolección de datos, validez. Capítulo IV, trata sobre la presentación y análisis de los datos. Capítulo V, conclusiones y recomendaciones. Capítulo VI, se presenta las estrategias dirigidas al docente. Además, se agregan las referencias y varios anexos.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

Uno de los cuestionamientos de mayor insistencia en el campo educativo cuando se trata de asumir procesos de cambio y transformación, es la vigencia de la educación tradicional. El acento en el manejo de un concepto receptivista de aprendizaje, concebido como la capacidad para retener y repetir información. El calificativo de educación tradicional tiene que ver con la tendencia preferencial hacia la acción cognoscitiva que facilita un proceso de conocimiento dirigido a la memorización y cuyo papel del docente se convierte sólo en mediador entre el saber y el estudiante.

Ezpeleta (citado en Pérez, 2007) asume que este punto de vista educativo pretérito se desarrolla en la escuela con los modelos intelectuales y morales; por tanto, para alcanzar tal propósito, se debe regular la inteligencia y encarnar la disciplina; la memoria, la repetición y el ejercicio reproductor del sistema educativo tradicional, parte de la adquisición de conocimientos, a través de la división del aprendizaje para la identificación de las habilidades y conocimientos, donde el docente constituye el impulsor del proceso educativo efectuado en el contexto escolar, el cual se realiza de manera lineal.

Bustamante (2006) opina que la educación tradicional admite como ventaja que los libros de texto y consulta que se utilizan para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje escolar, traen contenidos de fácil comprensión. Los estudiantes se encuentran en contacto con los compañeros y, en consecuencia, tienen experiencias similares, la secuencia de los conocimientos que se adquieren es simple y escasamente reflexiva, el sistema de exámenes y calificaciones es de fácil comprensión y la calificación en algunos casos sirve de estímulo, dado el efecto de recompensa.

Al considerar la capacidad y habilidad particular de cada estudiante, el aprendizaje está basado en la premisa que existe un orden en la información y que los conocimientos pueden ser divididos en asignaturas, sin posibilidad de interrelación. Allí se presume que el estudiante aprende en la medida que obtenga información a partir de experiencias superficiales. En el sistema de calificaciones, muchas veces quedan dudas sin resolver y el estudiante evita el cuestionamiento o pregunta por temor a parecer poco inteligente ante sus compañeros y se obvia el pensamiento original e independiente, entre otros aspectos.

En la educación tradicional sólo el educador es el poseedor de conocimientos dentro del aula de clase, por lo que el estudiante carece de una participación activa; el aprendizaje lo direcciona el docente, cuya transmisión de conocimientos y valores es conducido por el docente como sujeto y el estudiante como objeto del proceso educativo. Se trata de un abordaje unidireccional donde el único activo es el educador; en tanto el estudiante el agente pasivo.

La necesidad de superar el tradicionalismo escolar tiene como respuesta la creación de los Liceos Bolivarianos que son instituciones destinadas a la atención integral del estudiante, cuyo perfil de éste debe responder a una concepción integral de la educación como continuo humano. Según Aranda (2008) la atención integral de Educación Bolivariana responde al período de vida entre 12 y 18 años de edad, correspondiente a la continuidad de formación del nuevo republicano entre la Escuela Bolivariana y la Educación Universitaria.

El Liceo Bolivariano, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) tiene como fin dar continuidad a la formación de lo que se denomina el nuevo republicano dentro del contexto tiempo espacial de la nueva estructura educativa que responda al desarrollo endógeno, cuyas áreas del conocimiento se integrarán a través de un proyecto educativo-productivo de manera que las disciplinas apoyen y le den explicación desde acciones planteadas por los actores de la situación escolar.

El docente con una nueva concepción de la función educadora, que mejora los formatos tradicionales de asignaturas y orienta su desempeño desde planes integrales,

proyectos de aprendizaje, el manejo de los contenidos propuestos en el nuevo currículo bolivariano y la evaluación integral.

Esta figura del docente, según lo refiere Aranda (2008) trasciende lo cognoscitivo, trata de ayudar a aprender; dar oportunidades para descubrir libremente sus debilidades, potencialidades, carencias, destrezas, motivaciones, intereses y competencias para que en función a esto, establezca la estimación (o evaluación) de la actuación en virtud de la autorregulación de su propio aprendizaje.

Ciertamente los docentes que no han sido formados bajo esta nueva praxis curricular de la Educación Bolivariana, tienen dificultades para realizar la labor integradora en el aprendizaje de los estudiantes, pues deben asumir los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera eficiente. Una de las dificultades más complicadas es dominar los instrumentos y recursos para realizar la práctica evaluativa en forma efectiva; en efecto, sin duda, reflejan con insistencia una práctica tradicional donde aún predomina un enfoque estrictamente medicionista.

En el Liceo Bolivariano, según lo establecido en el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) la evaluación se expresa de manera cuantitativa, pero "...apoyándose en criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa, resaltando las potencialidades desarrolladas por las y los adolescentes y jóvenes a través de un proceso descriptivo". (p.7). Esta nueva visión de la evaluación debe estar presente en el docente que labora en los Liceos Bolivarianos, en virtud de consustanciar la medición objetiva y numérica apoyada en criterios y técnicas de evaluación cualitativa para asumir la calidad del proceso educativo de manera integral.

Cabe aclarar que el docente labora con los Proyectos de Aprendizaje que emana del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) en virtud de la jerarquización de problemas identificados en la comunidad. En tales proyectos, lo esencial es el trabajo con la comunidad de aprendizaje (estudiantes, representantes, comunidad en general) en virtud de la contextualización del conocimiento. Pero, en la praxis evaluativa, algunos muestran interés en los contenidos impartidos; otros asumen un mayor peso a

la actividad con la comunidad; es decir, no existen criterios que unifiquen dicha praxis.

Preocupa que algunos evalúen según cada una de las asignaturas que imparten y de este modo, se obtiene la calificación para cada una de ellas. Pero, en virtud de las transformaciones educativas este modo de apreciar la relación entre el docente y estudiante superó ese enfoque tradicional, aperturándose espacios para que el educador dejase de ser sólo transmisor de conocimientos y asuma al facilitador de experiencias que dinamiza el proceso de enseñanza, motiva, refuerza y colabora con los estudiantes; plantea problemas, genera discusiones y es capaz de evaluar a los estudiantes, evaluarse a sí mismo y el entorno que le rodea.

Por otra parte, el estudiante se convierte en un sujeto activo dentro del proceso educativo; un ser que piensa, crea, transforma, se informa, consulta, critica, discute, organiza y planifica su propio aprendizaje y es capaz de auto-evaluarse. Según lo refiere Paredes (2004) el profesor ya no será el único que aporta información en el proceso enseñanza y aprendizaje, sino que el estudiante también puede enriquecerlo aportando sus propios conocimientos e ideas, para que el aprendizaje sea más efectivo y significativo.

El problema radica esencialmente en que los docentes, a pesar de recibir algunas directrices emanadas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, se les dificulta considerar las potencialidades, destrezas y habilidades del estudiante cuando deben evaluar el progreso obtenido. Rara vez indagan la historia de vida que lleva el estudiante, no revisan el informe cualitativo de evaluación del año anterior, así como se formaliza la inscripción del estudiante mantienen poco interés en tomar datos acerca de la situación económica y familiar que le pueda servir al momento de evaluar.

Igualmente, mantienen dificultades cuando deben utilizar las técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar a los estudiantes como es el informe descriptivo, lista de verificación, mapas conceptuales como método de ayuda para representar significados conceptuales, entre otros.

Razón de fundamento para que la autora del estudio considere que existen fundamentos de hecho para pensar que existen dificultades para el diseño y ejecución de la evaluación que garantice el control y seguimiento de las acciones, de manera que se pueda medir el logro de los objetivos de modo cuantitativa y cualitativa.

La praxis del docente se aprecia con limitantes para orientar y guiar explícita y deliberadamente todas las actividades de los estudiantes y crear las condiciones óptimas para que se produzca el proceso de aprendizaje. De allí la importancia de abordar la problemática de la evaluación que realiza el docente en el Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo”, ubicado en el Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

La institución antes mencionada fue uno de los planteles seleccionados en el Estado Táchira como liceo piloto para implementar el Currículo Nacional Bolivariano, con base en una educación integral de transformación en todos los órdenes, orientado a la consolidación de una sociedad protagónica, participativa y democrática. Contando con formación continua del personal docente desde el año 2006 para conocer la propuesta de Liceos Bolivarianos y muy específicamente lo concerniente a la praxis evaluativa en el proceso de aprendizaje escolar, aunado con el curso de las 300 horas dictado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y varios talleres sobre evaluación donde se ofrecieron pautas generales para realizar esta actividad.

Algunos docentes de la citada sede educativa aprecian poco dominio en la instrumentación de actividades de evaluación dirigida a estimar el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a su significado personal y psico-social, identificar las potencialidades en términos de habilidades, valores, actitudes, destrezas; es decir, identificar los logros y avances en los estudiantes.

Además, mantienen dificultades según se desprende de lo sostenido por los docentes durante los últimos talleres de evaluación que aún carecen del dominio necesario para el manejo de instrumentos como la observación y la entrevista; de algunos recursos como el registro descriptivo, mapas conceptuales, registro anecdótico, entre otros, como apoyo de la información que requieren para la

realización de una praxis evaluativa que corresponda a la nueva visión de integración cuantitativa con apoyo de la estimación cualitativa que caracteriza a la Educación Bolivariana cuando de Liceos Bolivarianos se trata (Currículo Bolivariano).

Cabe destacar que la evaluación tradicional constituye un proceso vinculado a la dinámica del proceso de enseñanza y el aprendizaje. Las evaluaciones son momentos puntuales en los que el docente aplica exámenes o pruebas para poder clasificar el desempeño de los estudiantes. Según refiere el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) la evaluación tradicional comprueba los resultados de aprendizaje en el entorno de los contenidos, se efectúa a través de pruebas de carácter estandarizado, éstas por lo general apuntan a la evaluación del producto final.

Además, se convierte en la comprobación del aprendizaje en el estudiante y el medio de control. Por otra parte, los resultados se cualifican expresándose a través de medidas numéricas; a su vez, tales resultados se destinan a clasificar a los estudiantes y se ajusta en correspondencia a las decisiones del docente; pero lo más crítico en este caso, se puntualiza en la mencionada referencia que por lo general el docente emplea similares criterios de evaluación de manera estandarizada, “sin reflexionar sobre su práctica pedagógica” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007, p. 4).

La evaluación no puede ser un acto final desprendido de las acciones propias del proceso de enseñanza y aprendizaje porque se debe tomar en cuenta no solo los resultados de lo que el estudiante aprende; también admitir la presencia del acto educativo como un proceso que sucede durante el desarrollo del aprendizaje. Por tanto, se puede afirmar que el docente según este carácter de evaluar de manera tradicional, se limita a medir el aprendizaje, a través de pruebas y exámenes con el fin de asignar calificaciones.

Eso conlleva al desinterés hacia el propósito fundamental de la evaluación integral, la cual debe apuntar hacia la maximización de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje; además, determinar en qué medida se están logrando los contenidos y así promover el desarrollo personal, profesional y social de los agentes involucrados.

De acuerdo con las ideas precedentes, se formulan las siguientes interrogantes de investigación que sirven para sistematizar el problema:

¿Cómo es la praxis evaluativa que realizan los docentes del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el Liceo Bolivariano Francisco Tamayo?

Lo anterior se sistematiza en lo siguiente:

¿Qué opinan los docentes en el Liceo Bolivariano sobre la praxis evaluativa del proceso de aprendizaje Francisco Tamayo?

¿Qué referentes teóricos utilizan los docentes para realizar la evaluación de sus estudiantes?

¿Qué aspectos debe contener el diseño de una propuesta que contemple acciones estratégicas dirigidas a los sujetos de estudio para el desarrollo de una evaluación integral con enfoque cuanti – cualitativo que permita describir los avances y logros de los estudiantes?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Determinar la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el Liceo Bolivariano “Francisco Tamayo”, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la praxis evaluativa y el proceso de aprendizaje según la opinión de los docentes en la determinación del aprendizaje de los estudiantes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

2. Describir los fundamentos que sirven de referentes al docente para la realización de la praxis evaluativa de los aprendizajes de sus estudiantes.

3. Diseñar una propuesta a través de estrategias dirigidas al docente para el mejoramiento del proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa del aprendizaje de los

estudiantes que realizan los docentes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

1.3 Justificación

Contemplar la praxis evaluativa como constructo de revisión por parte de la investigación educativa reviste una importancia significativa para reflexionar acerca de una praxis evaluativa que pareciera consustanciada con los esquemas tradicionales de la educación, cuyo docente es el único que dictamina lo que debe evaluar y direcciona tal proceso sin la intervención del actor fundamental como es el estudiante, el progreso de éste sólo considera a partir del grado que alcanza y la conducta establecida en los objetivos, expresado a través de letras, números, signos o palabras. Esto, ha generado un clima de negatividad hacia la praxis evaluativa permanente, integradora, que tome todos los factores inherentes al estudiante sin distanciamiento o segregación.

Por esta razón resulta meritorio el abordaje de la praxis evaluativa porque a través del diagnóstico elaborado, permitirá acceder a la situación existente en el fenómeno de estudio, para así contribuir mediante el proceso investigativo a tomar los elementos necesarios y generar acciones que puedan optimizar el proceso de evaluación llevado a cabo en el contexto educativo logrando un mayor distanciamiento de la educación tradicional enfocada sólo en la medición; porque sin duda, en el sistema educativo actual, la mayoría de los docentes aún se encuentran apegados al sistema tradicional de la educación donde ellos se dicta, evalúa y da resultados del proceso, esto ha creado un clima de negatividad con respecto a la evaluación.

Igualmente, la poca correspondencia entre la formación llevada a cabo por el docente donde lidera o configure una sustancial relación entre la teoría con la praxis; es decir, el conocimiento del uso de las bases conceptuales (cuerpo de conceptos, principios, entre otros) y la reproducción significativa en la cotidianidad evaluativa, en esencia se distancia cada día, hecho que conlleva al establecimiento de estudios que admitan generar un acercamiento del docente hacia los postulados teóricos y la

esencia práctica en el rol que asume como evaluador educativo.

La investigación toma cuerpo en la medida que se debe los elementos, propiedades y cualidades de estudio a través del proceso investigativo. Para ello, se precisa determinar la praxis evaluativa del docente, a través de la confrontación de la teoría y práctica existente como fenómeno real en los liceos bolivarianos, específicamente, el Liceo Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El estudio genera un aporte teórico, metodológico, práctico, científico-investigativo y académico. En el sentido teórico, el desarrollo de la investigación, accede el análisis de las fuentes sobre la praxis evaluativa del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en los liceos bolivarianos, procedentes de autores versados en el conocimiento y exploración de esta problemática que afecta el desarrollo de una evaluación acorde con los principios integradores de la educación actual.

Desde una visión metodológica, la investigación cumplirá con el proceso inherente a la aplicación de métodos científicos, en procura de obtener la información relevante para entender la praxis evaluativa como un fenómeno que afecta el desenvolvimiento y desempeño del docente porque mantiene dificultades para cumplir con dicho rol. Además, se diseñará instrumentos consustanciados con los elementos de estudio, estos, pueden servir de referente a otros estudiosos en el campo de la evaluación educativa.

Desde el punto de vista práctico la investigación ayudará a través del desarrollo exhaustivo de la temática a dirigir la atención al diseño de estrategias teórico-prácticas para el desarrollo de una evaluación integral con enfoque cuanti-cualitativo que conceda describir los avances y logros en los estudiantes. En tal sentido, desde este aporte práctico, la conformación de espacios de comprensión y reflexión para que los docentes puedan admitir sin reserva toda posibilidad de modificar las praxis evaluativa en atención a los principios educativos vigentes.

Esto redundará no sólo en beneficio del docente, porque contará con herramientas viables para el ejercicio de una praxis sistemática, continua, flexible; igualmente, al

estudiante por cuanto facilita la estimación de todas las potencialidades, limitaciones, valores, relaciones con el entorno; y sin duda, también se beneficia al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, localizada en el Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, porque contará con docentes que sintonicen con la calidad educativa desde este rol de evaluación que desempeñan.

De igual manera desde el punto de vista científico investigativo, el estudio sirve como antecedente o como punto de partida para otras investigaciones relacionadas con la praxis evaluativa en el docente integrador en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en los liceos bolivarianos que sin duda, se tomarán aspectos similares para ser tratados bajo paradigmas similares o distintos.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Uno de los aspectos que permite la comprensión y facilita la explicación del fenómeno de estudio es precisamente la posición de los distintos autores que fundamentan la variable de estudio; para ello, es importante acotar los antecedentes del estudio y el desarrollo teórico al respecto. A continuación se desarrolla cada aspecto.

2.1 Antecedentes

Se trata de realizar una síntesis de las investigaciones o trabajos ejecutados sobre el problema formulado con el fin de tomar en cuenta los elementos de estudio de la misma investigación. Sobre el particular, actualmente, se aprecia la importancia de considerar la praxis evaluativa como parte importante en todo contexto educativo; por consiguiente, se hace mención a los estudios en el ámbito internacional, nacional y local.

En el ámbito internacional

- Escorcia, Figueroa y Gutiérrez (s.f) “*Creencias Prácticas y Usos de la Evaluación de los Aprendizajes en los Docentes Universitarios*”. El propósito consistió en la descripción de las creencias prácticas y usos de los docentes universitarios (Universidad del Magdalena Santa Marta-Colombia) acerca de la evaluación del aprendizaje; luego, en base a los resultados del estudio llevado a cabo se desarrolló la estructuración de las bases para la adopción de un enfoque interinstitucional de evaluación que surgió de la experiencia docente y los presupuestos institucionales. En el estudio se parte de los conceptos, percepciones y prácticas de los profesores de los diferentes programas de la Universidad del Magdalena; además, se indagó acerca de los tipos de pruebas que utilizan los docentes para realizar la evaluación, los propósitos, modalidades de evaluación,

las prácticas del docente durante los procesos evaluativos; igualmente, los usos que le dan a la evaluación y aspectos relacionados con la planeación y la divulgación de los resultados de las pruebas.

Los autores señalan que la praxis evaluativa responde más a las creencias y experiencias de los docentes, que a los lineamientos provenientes de la teoría pedagógica. En cuanto a las prácticas se identifican los instrumentos utilizados por los docentes para evaluar los aprendizajes ubicándolas en las respectivas técnicas evaluativas, bien sean formales, semiformales e informales; así mismo, para el caso de los usos, se determina su relación con la función social y pedagógica de la evaluación.

Concluyeron los investigadores que las creencias sobre la evaluación del aprendizaje de los docentes de la Universidad del Magdalena se enmarcan desde la perspectiva en la cual el estudiante debe alcanzar los logros trazados por el profesor, que están sujetos a verificación mediante la evaluación, lo cual se traduce en la determinación de cuanto memorizan, asimilan, aprehenden y aprenden los estudiantes. Además, los docentes evalúan con el propósito de constatar los logros alcanzados por el estudiante, lo que indica, de alguna manera, conocer cuánto aprendió el estudiante de los temas desarrollados. Igualmente, los docentes perciben que se requiere formación pedagógica para realizar los procesos de evaluación de los aprendizajes. Los resultados muestran que solo un pequeño grupo de docentes considera que no es indispensable tener formación pedagógica para realizar los procesos evaluativos.

- Varela y Postigo (2005) *“La Evaluación en la Enseñanza y Aprendizaje”*. Realizaron un trabajo investigativo documental, de campo, descriptivo, bajo el paradigma cuantitativo. El objetivo consistió en el análisis de las necesidades evaluativas en el proceso de aprendizaje y enseñanza, con el fin de proponer un modelo de evaluación ajustado a las exigencias de la gestión de calidad, tomándose como referentes los últimos enfoques constructivistas y estudios que se desarrollan en el ámbito educativo. Posteriormente de obtenido los resultados y

compararlos con los contenidos curriculares de los planes de estudio, diseñaron un catálogo de subcompetencias en el conocimiento adquirido, donde se incluye la interpretación así como la valoración que debería tener en la evaluación.

Luego, Varela y Postigo realizaron una experiencia piloto con 50 estudiantes de un cuarto curso de licenciatura de la Universidad de Málaga, España, aplicándose los criterios establecidos de evaluación, cuyos resultados se comparan con los resultados de la evaluación con la de los tres años anteriores. El hallazgo indica que la evaluación trae cambio en las calificaciones globales de los estudiantes; es decir, la variación se debe a una ponderación diferente de los contenidos; además, la evaluación final no refleja con exactitud lo que el examinado realmente ha llegado a aprender pues puede poseer conocimientos y competencias, adquiridas en el período de enseñanza y aprendizaje al que se aplica la evaluación, que no se midan en ésta, así como condicionantes situacionales que mantengan la capacidad de recuerdo y respuesta correcta o adecuada.

Concluyeron Varela y Postigo que la evaluación debe desempeñar en el proceso de enseñanza y aprendizaje una importante función para orientar y realizar juicios de valor necesarios para tomar decisiones a lo largo del proceso, no centrarse específicamente en el producto final, sino también en el proceso y sus diversas fases que han llevado a obtener tal producto. Recomiendan el desarrollo de nuevas actividades y metodologías evaluativas. Igualmente, la evaluación no debe ceñirse a la calificación de exámenes a final de curso, sino acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A nivel nacional

- Araujo (1999) *“Análisis de la Situación del Proceso de Evaluación de los Aprendizajes” en las Escuelas Básicas del Municipio Roscio del Estado Guárico, durante el año escolar 1997-1998.* Plantea que la evaluación es un instrumento que facilita la identificación tanto de los logros como las limitaciones presentadas y necesidades satisfechas, permitiendo realizar una reformulación de las acciones a orientar en el proceso. En este trabajo el autor concluye que la

evaluación se ve reflejada como un proceso que identifica a los instrumentos de la evaluación y que reconoce las debilidades y fortalezas que se presentan en los mismos objetivos propuestos y de manera conjunta con los instrumentos de evaluación. Recomienda poder reformular las acciones a seguir dentro del proceso para reorientar y mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.

- Rodríguez (1999) *“Planificación de Estrategias de Evaluación y Rendimiento Académico”*. El diseño de la investigación se enmarcó dentro de la modalidad de Proyecto Factible, apoyada en un estudio de campo, de tipo descriptivo. La población estuvo integrada por 63 docentes y 102 alumnos de la ciudad de Guayana, estado Bolívar. Esta autora concluyó: (a) La planificación y ejecución de la evaluación es deficiente; (b) el rendimiento académico es bajo; (c) el docente no planifica estrategias acordes en alcanzar un aprendizaje significativo en los alumnos; (d) las estrategias que asume el docente se encuentran desvinculadas de la realidad que vive el educando. Con base a tales resultados se diseñó un plan de estrategias de evaluación dirigidas a mejorar el rendimiento académico del estudiante.
- Sequera (2000) *“El Proceso de Evaluación Continua como Factor Determinante del Rendimiento Estudiantil de los alumnos de la I y II Etapa de Educación Básica del Distrito Escolar N° 3 del Estado Miranda”*. La metodología de investigación utilizada fue de campo de tipo descriptivo y la misma menciona que existe un elevado porcentaje de docentes que no utilizan los instrumentos de registro implementados para la evaluación del rendimiento escolar en educación básica; así mismo cada docente interpreta y desarrolla el proceso de evaluación atendiendo su propio criterio, lo que demuestra que no hay uniformidad en las normas de evaluar los objetivos. El trabajo arrojó como conclusión que los docentes confrontan dificultades con respecto a la evaluación, puesto que no existe un criterio en cuanto al establecimiento de indicadores que permiten

evaluar las situaciones concretas, los procesos afectivos y en su mayoría no utilizan los instrumentos de registro adecuados para la evaluación.

- Arrijos (1998) *“La Función Evaluadora del Docente que Labora en Educación Básica”*. Enmarcó el estudio en la modalidad de campo de tipo descriptivo. Para ello, utilizó una muestra de 76 docentes que trabajan en la III etapa de Educación Básica de la población de Cantaura, estado Anzoátegui, a quienes se aplicó un cuestionario para la recolección de información. De acuerdo con los resultados del estudio, la mayoría de los docentes consideran que el proceso de evaluación es deficiente en las instituciones estudiadas al reflejar poco interés en los rasgos personales de los estudiantes. Asimismo, los Consejos de Sección solamente se limitan a discutir aspectos muy puntuales en cuanto a las calificaciones y rendimiento del alumno. Finalmente, la autora elaboró una propuesta en la cual se implementaron talleres de concientización.
- Guerrero, Matos y Vera Guadrón (2008) *“La Evaluación en la Praxis Docente Universitaria Como Mecanismo Para Asegurar la Calidad”*. Realizaron un estudio con el objeto de analizar la relación entre la evaluación en la praxis docente universitaria y la calidad de la función docente en las Instituciones de Educación Superior de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo Estado Zulia. La investigación revistió el carácter de descriptivo correlacional con un diseño no experimental, transversal, de campo. La muestra estuvo constituida por 134 profesores. El resultado indica que se observa una correlación de 0.81, positiva fuerte, lo que indica la existencia de una interconexión entre las variables, inadecuada aplicación de los tipos de evaluación afectando la calidad en la formación de recursos humanos y en la investigación llevada a cabo en la praxis docente. Recomiendan los autores la promoción de cursos de formación docente para fortalecer las funciones docentes y de investigación de los docentes.

En el ámbito regional

- D'Santiago (2004) *“Estrategias de Evaluación para la Facilitación del Proceso Enseñanza y Aprendizaje en alumnos de Tercer Año de Educación Básica”*. La población estuvo conformada por 114 estudiantes de tercer año secciones A, B, C, D de la mencionada institución y 19 docentes que imparten clases en tales aulas. Los instrumentos utilizados consistió en un cuestionario, el cual constó de 48 ítems, diseñado con las opciones siempre, algunas veces y nunca. Los resultados indican que las estrategias evaluativas llevadas a cabo por los docentes facilitan medianamente el proceso educativo en los estudiantes, tal como lo confirman estos últimos. Concluyó que es importante formar a los docentes y estudiantes en la utilización adecuada de las estrategias de evaluación, en virtud de la falta de motivación e interés para suplir los patrones tradicionales y ajustarlos a las necesidades curriculares y académicas de los alumnos. Se recomendó la implementación de talleres y jornadas dirigidas específicamente a los docentes.

www.bdigital.ula.ve

- Pulgar (2006) *“La Evaluación Cualitativa del Docente para el Mejoramiento del Aprendizaje en el Alumno de la II Etapa de las Unidades Educativas Bolivarianas adscrita al NER 361, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”*. La investigación corresponde a un estudio descriptivo, de campo. La población objeto de estudio conformada por 19 docentes. La recolección de los datos se efectuó a través de un instrumento tipo cuestionario contentiva de una escala de estimación de frecuencia en las opciones Siempre, Algunas Veces y Nunca, con 28 proposiciones. Los resultados indican que los docentes en raras ocasiones cumplen con los principios inherentes a la evaluación en el proceso de aprendizaje del alumno; cuestión que difiere en relación a la utilización de los distintos tipos de evaluación, en el sentido que gran parte del proceso evaluativos se enmarca en tales parámetros; pero, con referencia a la utilización de los instrumentos de evaluación cualitativa, no hay claridad en su uso, esporádicamente emplean entrevistas. Esto conllevó a identificar la necesidad de

proponer estrategias dirigidas al personal docente de la tercera etapa; además, de recomendar la implementación de las mismas, no sólo a la sede donde se realizó el estudio, también a otras, donde la labor evaluativa aún se consolida bajo un enfoque de carácter tradicional.

De lo antes expuesto, cabe destacar que los trabajos señalados se relacionan con la investigación por cuanto los mismos le dan importancia a la praxis de la evaluación dentro del proceso educativo, así como busca implementar las herramientas necesarias que permitan mejorar esta acción por parte del docente y de este modo optimizar la calidad de la evaluación del aprendizaje. Es así como a través de estos estudios se puede visualizar a la evaluación como un proceso importante en la educación por cuanto el mismo proporciona información que facilita la toma de decisiones y la posibilidad de elaborar acciones con el objeto de elevar la calidad educativa.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 El Nuevo Modelo Educativo de la Educación Bolivariana

En Venezuela, actualmente se promueve un cambio trascendental específicamente en el ámbito educativo como el Currículo Académico del Sistema Educativo Bolivariano, según Ministerio del Poder Popular para la Educación, el cual fomenta la participación de todos los miembros de la comunidad escolar (directivo, docente, estudiantes, sociedad de padres y representantes, personal administrativo), que se basa en los aspectos pedagógicos, filosóficos, sociales, psicológicos, políticos, metodológicos, científicos y humanistas, todo con el propósito de fortalecer y mejorar la calidad de la educación, en tal sentido se hace necesario un liderazgo directivo que guíe y oriente hacia la excelencia educativa aprovechando el capital intelectual de sus subordinados en pro de cumplir sus funciones acorde con los cambios y transformaciones.

Es así, como el Estado venezolano, consciente de las debilidades detectadas en el sistema educativo, se ha propuesto desarrollar cambios que facilite la optimización de la calidad de la educación. En función de ello, se planteó la Reforma del Currículo de Educación Básica, así mismo, surgió el cambio o Reforma del Currículo de Educación Preescolar, por considerar que los mismos estaban fuera de contexto y no daban respuesta a las necesidades de los estudiantes venezolanos.

Así, progresivamente se han implantado cambios para el mejoramiento de la calidad de la pedagogía que se desarrolla en el país. En este contexto, surge la idea de la Educación Bolivariana, la cual contempla una atención educativa integral basada en el verdadero respeto al potencial humano, a las necesidades reales y a los intereses que presentan los individuos, planteando la formación de ciudadanos a partir de la valoración del contexto que le rodea, porque, como lo asevera Rincón (2004): "...el crecimiento y el desarrollo deben ir desde adentro y hacia la periferia" (p.78).

La propuesta educativa vigente, busca establecer parámetros de una formación ética, moral, cultural, académica, productiva y competitiva que prepare al individuo para ser un ente responsable en la aceptación de los compromisos económicos

inherentes al desarrollo del país. Así, la Educación Bolivariana se desarrolla a través de una nueva concepción de la escuela, para la identidad y la ciudadanía venezolana. Por ello, las instituciones bolivarianas, dan continuidad a esa concepción en el nivel correspondiente y se enmarca dentro de las categorías que la definen. Todas estas, son consideradas al centrar su orientación en las etapas de crecimiento del ser humano: infancia, niñez, adolescencia y juventud.

Según el señalamiento de Pizarro (2007) la Educación Bolivariana trasciende de un nuevo modelo educativo porque su visión consiste en la generación de reformas para crear cambios estructurales en la sociedad venezolana. Bajo este señalamiento, se puede indicar que en tal contexto, la Educación Bolivariana, según Ministerio del Poder Popular para la Educación se crea con los propósitos de convertir a los planteles educativos en espacios para: la producción y la productividad, paz, innovación pedagógica, creación y creatividad, salud y vida, desarrollo de las potencialidades individuales y grupales, desarrollo sostenido de la Nación, quehacer comunitario, comunicación alternativa, tecnologías de la información y la comunicación, innovación tecnológica, participación de las familias en el proceso educativo que conduce hacia la formación de un ciudadano apto para la convivencia social y armónica en contextos de cambio.

Ahora bien, a través de la Educación Bolivariana, se articula la función educativa con el sistema de producción de bienes, servicio y vincularlos con los Consejos Locales de Planificación, para que los proyectos que se elaboran en los Planteles está en consonancia con el programa de desarrollo de la localidad. Hay que partir de un concepto de educación basado en procesos educativos que perduren toda la vida y que se considere un sistema de valores, habilidades, aptitudes y normas que se traduzcan en acciones ciudadanas asumidas responsablemente en el marco de una sociedad democrática, pluralista y participativa en permanente cambio.

Desde esta perspectiva, las instituciones bolivarianas, deben contar un personal preparado, quien debe constituir un referente que afiance y procure el desarrollo de la personalidad integral en el estudiante, con la participación activa de diferentes actores sociales que utilizan eficientemente los recursos y disponen de acciones concretas

orientadas a dar respuesta inmediata a las necesidades sociales, económicas y culturales de la sociedad venezolana en correspondencia con el desarrollo endógeno.

En efecto, una de las características innovadoras fundamentales de la Educación Bolivariana es promover el desarrollo endógeno, en virtud de los vertiginosos cambios que actualmente vive la sociedad, así como la existencia de incontables situaciones que afectan el buen vivir de la ciudadanía, obligan al Estado venezolano, a la activación de políticas en esta dirección. Se habla de un momento histórico socio-económico y cultural presente por supuesto en el ámbito educativo.

El Estado gestiona proyectos de desarrollo endógeno aplicados desde los espacios educativos porque los mismos se han convertido en centros de quehacer comunitario y como tal disponen de escenarios reservados para la participación de los docentes, el estudiantado, familias y colectividad en general que procurará la inserción de planes estratégicos de desarrollo endógeno, cuando considere que éste no es un proceso lineal y que debe estar orientado a satisfacer las necesidades humanas, materiales y no materiales; sería autosuficiente porque las comunidades se basan en el uso racional y acertado de las propias potencialidades y recursos y dentro de este contexto, la praxis llevada a cabo por el recurso humano existente no se debe apartar de la realidad social que implica la presencia de roles, funciones y un ámbito de competencia definidos para la atención no sólo del estudiante, también de la colectividad.

Debido a la importancia del recurso humano en la nueva política venezolana, es preciso hacer mención de la propuesta de desarrollo de autores como Stöhr (2002) quien expresa: "...se hace indispensable descartar la idea de que las comunidades de pequeña escala (local, regional o nacional) sólo alcanzarían el desarrollo por intermedio de otras comunidades o países de mayor desarrollo, debiendo para ello, adoptar el modelo por el cual ellos se rigen" (p. 53). Como contraparte, el autor postula que las localidades y regiones de un país ejecuten planes concretos a partir del conocimiento de su potencial productivo y puedan incorporarse y participar activamente en los procesos económicos del país.

En el orden de la Educación Bolivariana, se debe insistir en la fundamentación política, filosófica y legal, que sirve para explicar la importancia de la praxis evaluativa en el proceso de aprendizaje en el estudiante de los liceos bolivarianos. Dicha fundamentación en la Educación Bolivariana apunta hacia un sistema educativo que persigue la formación del ciudadano o ciudadana que se desea con base a las aspiraciones y expectativas actuales de la sociedad venezolana.

Todo esto en concordancia con el Artículo 3 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) que establece como fin esencial del Estado la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, además, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes consagrados en esa Carta Magna. Igualmente, se extiende a la educación y el trabajo como los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.

Por otra parte, los Artículos 75 y 78 de la Constitución establece que el Estado protegerá a las familias como asociación natural de la sociedad y espacio natural con fines del desarrollo integral de las personas, niños, niñas y adolescentes sujetos de derecho. Es labor del El Estado, las familias y la sociedad el aseguramiento de la protección integral, para lo cual se tomaría en cuenta su interés superior en las decisiones y acciones que le conciernen.

A su vez, los Artículos 102 y 103, establecen la educación como derecho humano y deber social; además, el derecho de toda persona a tener una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades; igualmente, la obligatoriedad en todos los niveles hasta el medio diversificado, cuyo estado crearía y sostendrá instituciones y servicios aptos para asegurar la permanencia y culminación del estudiante en el sistema educativo.

Cabe destacar el Artículo 81 de la Constitución incorpora los derechos de las personas con discapacidad al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria, el respeto a la dignidad humana, su formación y capacitación. Además, el Artículo 9 de la misma Constitución se refiere al castellano

como idioma oficial de los venezolanos y los idiomas indígenas como oficiales en los pueblos indígenas, en virtud que constituye un patrimonio cultural nacional y humano; así como el Artículo 121 que señala el derecho de los pueblos indígenas a mantener y desarrollar su identidad de carácter étnico y cultural, cosmovisión, valores, derecho a una educación propia y a un régimen educativo intercultural y bilingüe, atendiendo a su caracterización sociocultural, tradición y valores.

Según se desprende de la mención de los artículos precedentes, el desarrollo de la persona es una meta fundamental de la Educación Bolivariana, de acuerdo con la Carta Magna. En esta expresión se puntualizan dos términos claves: “desarrollo” y “persona”. El desarrollo se refiere al proceso continuo de cambios por el cual un organismo pasa desde su gestación hasta su ocaso, como producto de componentes de orden biológico, cultural y social.

Por su parte, la persona es el ser social y designa lo que es único y singular de un individuo, así como su capacidad de asumir derechos y deberes en un colectivo social. Todo ello va en consonancia con las tendencias filosóficas actuales que destacan la importancia de la educación para la vida, a través de la formación integral del educando con énfasis en los valores (libertad, honestidad, colaboración, responsabilidad, respeto), para lograr de esta forma propiciar la cooperación, el amor al trabajo, la convivencia, la paz y la armonía entre las personas.

Suponen los preceptos constitucionales una concepción de la educación, como elemento fundamental para el desarrollo humano, con base en el respeto al individuo para formarlo como ciudadano(a). Es así que la formación integral que se pretende con la educación articula el proceso de aprendizaje en un todo coherente, partiendo para ello de la integración del hacer, conocer y convivir para el desarrollo del ser social, aspectos que se toman en consideración cuando el docente realiza la praxis evaluativa para estimar el aprendizaje en el estudiante.

Con esta visión humanista y holística o integral de la persona que se desprende de los párrafos precedentes, se mira a la persona como totalidad, es decir, por una parte mente y cuerpo y por otra, de ser humano en convivencia social y naturaleza. Esto conlleva a sostener que la Educación Bolivariana está orientada hacia el

desarrollo de la persona y la universalización de los derechos fundamentales, desde una perspectiva humanista social. La población escolarizada, será el grupo etario en cuya etapa de vida se estructuran los esquemas de acción en todas las áreas del desarrollo humano que lo acompañarán durante toda la vida.

Igualmente se determina en esta fundamentación la obligación del Ministerio del Poder Popular para la Educación impulsar la concientización y la efectividad de la corresponsabilidad de la protección integral del estudiante; la identificación como sujetos de derechos y como prioridad absoluta en las decisiones en cuanto a las políticas y planes encaminados a lograr la protección integral. Así como, el fortalecimiento de la familia para que pueda asumir conscientemente su papel en el proceso de desarrollo de la personalidad. La garantía de que se cumplan los derechos fundamentales y la atención adecuada y oportuna en el núcleo familiar, permitirá que los que hoy son niños, niñas y adolescentes puedan ser más adelante adultos física, psicológica, social, emocional y moralmente equilibrados, con un proyecto de vida y un proyecto social en colectivo.

Asimismo destaca la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) la obligatoriedad de un currículo adecuado a la diversidad de contextos personales, sociales, culturales y lingüísticos, para contribuir a la formación ciudadana de acuerdo a las culturas particulares y a la identidad local y nacional. Es decir, el currículo orientado al estudiante debe partir de las experiencias del ambiente familiar comunitario, para que se produzca la contextualización del aprendizaje y del desarrollo de la personalidad, lo que proporciona viabilidad y pertinencia social y cultural al currículo.

Todo lo planteado anteriormente se fortalece con lo establecido en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y Niña y del Adolescente (2007) orientada hacia los derechos de niños, niñas y adolescentes, en los artículos desde el 10 hasta el 116, de conformidad con la Carta Magna, que señala el derecho a la educación de esta población y la obligación de los padres, representantes o responsables en materia de educación. El derecho a la participación en el proceso educativo, a ser respetados por los educadores, buen trato, libre asociación, reunión, ambiente, integridad personal, a

una disciplina escolar acorde con los derechos y garantías. Incorpora también esta Ley, la protección en materia de trabajo, la educación de niños y adolescentes indígenas y los que tienen necesidades especiales. Así como, el derecho al descanso, la recreación, el esparcimiento, el deporte y el juego, el derecho a la libertad de expresión y a la información, entre otros aspectos importantes.

Esta fundamentación es acorde con la filosofía de Simón Rodríguez, tal como lo puntualiza Rubilar (2004) quien esboza una educación práctica y social que sustenta todo el sistema y preestablece los vínculos centrados en el individuo y la sociedad, como instrumento de formación de ciudadanos. Vista la escuela como centro activo, práctico ligado a las necesidades reales del educando. En tal sentido, Simón Rodríguez concebía: "...el saber cómo saber experiencial, para aprender, del conocimiento para hacer, producir y crear" (p. 2). Es decir, la relación entre la teoría y la práctica en educación la plantea en el orden del tratamiento de las cosas y de impulsar las ideas sociales como es: "saber vivir en República".

La educación que plantea don Simón Rodríguez es coherente con lo definido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, además, concuerda con los fundamentos de los Liceos Bolivarianos; por tanto, se puede señalar, que en el orden de la praxis evaluativas, los fundamentos señalados constituyen el pilar o sustento para enmarcar el aprendizaje en el estudiante de los Liceos Bolivarianos bajo concepciones centradas en una evaluación integral, continua, flexible, que posibilite el desarrollo de la personalidad en el estudiante y lo capacite para la sana convivencia.

2.2.2 El Liceo Bolivariano

El sistema educativo venezolano ha sido objeto de numerosos cambios y transformaciones durante la última década, como producto de los avances que se han gestado en los diferentes contextos y dimensiones sobre los cuales actúa el ser humano. Las instituciones bolivarianas, se proyectan como un ámbito abierto a la participación de diferentes profesionales del área del saber, llámese docentes, directivos, especialistas u otros; todos, deben contribuir a favor de la consolidación de

un proceso educativo que respalde acertadamente las exigencias sociales y endógenas del país.

Monasterios (2003) puntualiza que este desarrollo endógeno en Venezuela se dirige a la promoción de la dinámica centrada en potencialidades propias de las comunidades en beneficio de la colectividad y el desarrollo local, donde se debe articular actores sociales y económicos en concordancia con el interés estratégico local y los objetivos socio-educativos.

Esta labor debe estar representada en las instituciones bolivarianas, cuyos contextos están expuestos al cambio; además, los escenarios son propicios para involucrar a todos los ciudadanos (estudiantes, padres, familias, miembros de la comunidad) a estar llamados a participar en las acciones para el desarrollo socio-educativo; por ello, el docente que ejerce el rol, funciones y las competencias en las instituciones bolivarianas, deben adecuarse a los tiempos de renovación constante, asumir el reto y compromiso indeclinable para lo cual están llamados a liderizar este proceso, en virtud de las demandas de cambio, que invitan a desarrollar tendencias en las cuales lo humanista y lo social son ejes preponderantes que constituyen la pieza clave del desarrollo del país.

Todos los actores del proceso educativo llevado a cabo en las instituciones bolivarianas, son, hoy por hoy, protagonistas del hecho educativo que deben emprender acciones conjuntas para formular un desarrollo posible e inmediato. Sin embargo, tal proceso de transformación, para generar mayor garantía, debe contar con profesionales como el docente, que en las instituciones bolivarianas, debe asumir la representación del papel preponderante que debe asumir.

Una de las instituciones con este carácter se visualiza en los Liceos Bolivarianos. En tal sentido, Ministerio del Poder Popular para la Educación (s.f) establece que el Liceo Bolivariano constituye: "...un proyecto bandera dirigido a atender integralmente la adolescencia y la juventud temprana". (s.p). Además, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) puntualiza que el Liceo Bolivariano se caracteriza, entre otras, porque proporciona el acceso, permanencia y prosecución en el subsistema de educación secundaria bolivariana, disminuyendo la

deserción escolar; orienta y atiende a los estudiantes excluidos para ser incorporados en el subsistema de educación secundaria; forma al estudiante como ser social humanista, a través del fortalecimiento y desarrollo de cualidades creativas, valorando y desarrollando los ambientes sociales, que facilite las relaciones armoniosas, en un clima de respeto a las ideas que promuevan la convivencia y la investigación; promueve la concepción integral del ambiente, mediante actividades socio-productivas, favorece la investigación social, científica y tecnológica. Para ello, en los liceos bolivarianos se puede impulsar la conformación de centros ambientalistas que permita la sensibilización a los estudiantes ante la dinámica ambiental, la protección de la biodiversidad y socio-diversidad.

Además, forma al estudiante para el desarrollo endógeno, la investigación, valoración del ser social, convivencia y la complejidad del pensamiento; igualmente los liceos bolivarianos se caracterizan porque en ellos se desarrolla la integración de las áreas de aprendizaje por medio de los proyectos para resolver problemas y transformar la realidad, contribuir a la solución de problemas locales, regional y nacional.

Resulta claro que esta visión del Liceo Bolivariano invita al docente a la realización de una mejor praxis evaluativas a fin de cumplir con la valoración de la caracterización antes señalada; todo ello, forma parte de una plataforma de aprendizaje por parte del estudiante.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (s.f) se destaca que entre los objetivos de los Liceos Bolivarianos se tiene el extender la matrícula, con especial importancia en la educación del estudiante desde los doce años, priorizando la población de educación especial, indígena, rural, incluso de frontera; por otra parte, articular el liceo bolivariano con el sistema de producción de los bienes y servicios, mediante la elaboración de los proyectos de índole educativo, productivo y sustentable, pero con clara pertinencia sociocultural.

Estos objetivos demanda una praxis evaluativa donde se considere la articulación de los propósitos establecidos para los liceos bolivarianos; de este modo, a través de dicha práctica, el estudiante obtendrá el aprendizaje integral, podrá formar

parte de la valoración de los proyectos destinados a la producción de bienes y servicios, ampliar la oportunidad de ingresar, permanecer y proseguir estudios dentro de un sistema educativo vinculado con referentes sociales y culturales.

2.2.3 El Proceso de Aprendizaje

Existen muchas formas de definir el proceso de aprendizaje, según las concepciones filosóficas y psicológicas que se tengan acerca del individuo. Por tal razón, resulta necesario para todo educador que cumple funciones en los Liceos Bolivarianos, que reflexione sobre las implicancias que tienen dichas concepciones en sus prácticas pedagógicas cotidianas. Conocer lo que se ha investigado acerca de las características del aprendizaje escolar le permitirá mejorar la calidad de la enseñanza.

Todo educador comprometido con su tarea pedagógica reflexionará acerca del aprendizaje y de las estrategias que permiten optimizarlo y/o evaluarlo; ese legítimo interés en el aprendizaje se basa en una fuerza natural, presente en el género humano, que lo impulsa a querer conocer más acerca de los fenómenos del mundo y de las herramientas necesarias para manejarse en él.

Falieres y Antolín (2005) puntualizan una perspectiva amplia al concebir el aprendizaje en los términos siguientes:

Cambio de conducta (físico o mental) relativamente estable. Sin embargo, cualquier cambio de conducta más o menos permanente no puede ser considerado de esta forma. Sólo una adaptación que supere las dificultades que el medio circundante le presenta al sujeto puede ser catalogada como aprendizaje (p.3).

Evidentemente, aprender supone un cambio de conducta o una adquisición de nuevos saberes que tengan cierta permanencia en el tiempo, como resultado de la propia experiencia. Es decir que, cuando se aprende, se produce una modificación en la persona (inmediata o a largo plazo) como fruto de dicha vivencia. La citadas autoras, indica que el concepto de aprendizaje ha tenido varias definiciones según el enfoque teórico que se sostenga.

Para Falieres y Antolín (2005) se tiene que algunas teorías como la de Ausbel tratan sobre el aprendizaje en términos generales, es decir, del que se produce en

cualquier sujeto. Prosiguen las autoras, que otras, como el caso de Bruner, hablan particularmente del aprendizaje en situaciones de enseñanza escolar. Pero cada una de ellas lo hace desde un marco interpretador diferente. Igualmente agregan que según Gagné el aprendizaje es: "...aquel conjunto de procesos llamado aprendizaje que rige la gran variedad de habilidades del hombre, sus apreciaciones y razas, aspiraciones, actitudes y valores" (p. 42). A pesar que existe un sinnúmero de opiniones acerca de la definición de aprendizaje como proceso, se puede interpretar que cada uno lo define desde una perspectiva diferente; por ejemplo, la definición brindada por Gagné no hace referencia a un único tipo de conducta. En su conceptualización, se deja entrever claramente que aprender implica una variedad de procesos que involucran a la persona en todas sus áreas de desarrollo. En su concepto, menciona aspectos afectivos, volitivos e intelectuales.

En lo esencial, el aprendizaje es un proceso mediante el cual el individuo, en su interacción con el medio, incorpora y elabora la información suministrada por este, según las estructuras cognitivas que posee, sus necesidades e intereses, modificando su conducta para aceptar nuevas propuestas y realizar transformaciones inéditas en el ámbito que lo rodea.

Cuando se seleccionan algunas definiciones, se puede observar que éstas son concordantes con las teorías del aprendizaje; todas ellas, se nutren unas de otras cuando el docente asume su gestión gerencial; pues es difícil encontrar en la práctica pedagógica un modelo puro de una u otra teoría.

Por lo general, se les atribuyó a las teorías de aprendizaje un poder de esclarecimiento mayor del que realmente han tenido para el aprendizaje escolar. En verdad, han explicado y analizado diferentes clases de aprendizaje, hecho que impide establecer entre ellas comparaciones acabadas y exhaustivas.

Es notorio, por ejemplo, cómo en las aulas, se observa una mezcla de postulados teóricos provenientes de distintas teorías, por lo que no se puede hablar de modelos puramente ausubelianos o brunerinos, sino de la predominancia de unos sobre otros. Lo que sucede es que el conocimiento teórico no es fácilmente extrapolable al salón de clases. Pero, lo cierto es que en las instituciones educativas,

los estudiantes enfrentan situaciones de aprendizaje asombrosamente complejas. Son influidos de innumerables formas por las distintas variables y actores sociales que se dan cita en el salón de clases.

De este modo, aprenden de los libros, de sus compañeros, de sus docentes. Y tanto de los contenidos que estos intentan poner a su alcance como de las cosas que están por fuera del currículum y de las que ni el docente ni el estudiante son conscientes. Aprenden conocimientos y habilidades específicos que pueden ser medidos. Pero también aprenden actitudes, emociones, comportamientos sociales y otras reacciones diversas, que pueden llegar a manifestarse como cambios muy sutiles, casi imperceptibles y que no pueden medirse.

En efecto, la institución escolar pretende alcanzar un conjunto de aprendizajes que abarca un amplio espectro que va desde los aprendizajes más sencillos a los más complejos: hábitos básicos, actitudes, sentimientos, habilidades cognitivas de gran abstracción. Pero no siempre se obtiene resultados; en ocasiones se eligen opciones que pueden potenciar o, por el contrario, inhibir los aprendizajes escolares.

Los especialistas argentinos Gvirtz y Palamidessi (citado por Rolón, 2001), han realizado una excelente y pormenorizada caracterización del aprendizaje escolar, que obliga a considerar estudios del aprendizaje que no contengan al menos algunas de las variables por ellos mencionadas. Según dichos autores, las características del aprendizaje escolar, tal como se presentan habitualmente en las instituciones escolares, son las que se describen a continuación:

1. Es institucionalizado y regulado. El aprendizaje se produce dentro de una institución que, entre otras funciones, pretende acercar al estudiante a una serie de contenidos culturales establecidos en forma oficial (el currículum prescripto). El aprendizaje es guiado, monitoreado, controlado.

2. Es descontextualizado y desnaturalizado. En la institución escolar, se suelen aprender contenidos que no forman parte de los intereses y de las necesidades de los estudiantes y que, además, resultan ser arbitrarios (pertenecen a una selección de contenidos elaborada por las autoridades educativas oficiales). Es decir, el alumno aprende a partir de objetivos establecidos por otros. En cambio, en sus aprendizajes

cotidianos (en la casa, con sus amigos, en la calle, entre otros) él participa en la formulación de sus propios objetivos.

3. Es intrapersonal, interpersonal y colectivo. El aprendizaje escolar supone distintos niveles de intercambio e interacción entre los sujetos que comparten el mismo espacio del aula. En un plano colectivo, el estudiante debe internalizar los códigos generados por el grupo-clase para poder intervenir en los intercambios que se producen dentro del salón. En un nivel interpersonal, involucra el intercambio (formal, informal, explícito o implícito) de mensajes entre todos los actores del aula. En el aspecto intrapersonal, los significados se transforman en la medida en que se incorporan en la estructura cognitiva y afectiva de cada uno de los alumnos.

4. Se lleva a cabo en un grupo-clase. El aprendizaje cuenta, indispensablemente, con un proceso que se realiza en forma individual, pero que es estimulado y provocado desde la relación con otros individuos. Se aprende con los otros y de los otros (docente y pares).

5. Se produce en una compleja red de comunicación, negociación e intercambios. El aprendizaje de los alumnos tiene lugar en grupos sociales que se encuentran atravesados por intercambios de distinto tipo: físicos, afectivos e intelectuales. La clase es un sistema social en el que existen conflictos de poder y se negocian permanentemente significados. La influencia entre alumnos y docentes es recíproca.

6. Es un aprendizaje regulado por las necesidades de supervivencia a la evaluación y al control. Habitualmente, el docente, como encarnación legítima de la autoridad escolar, premia las conductas aprendidas que considera válidas, mientras que las conductas juzgadas como no deseables son sancionadas en forma negativa. La evaluación, el control y la autoridad docente condicionan los procesos de aprendizaje en la institución escolar.

7. Es un aprendizaje regulado por las tareas y formas de participación que el docente y la escuela proponen. Las actividades que organizan los docentes para concretar el currículum regulan el aprendizaje escolar. La estructuración de las tareas

promueve un tipo particular de comunicación y de forma de relacionarse de los alumnos entre sí y con el maestro.

Desde esta perspectiva, quiere decir que la forma de participación se establece en las normas y en las pautas- ya sean explícitas o implícitas- que ordenan las relaciones en el aula. Al afectar la conducta y los sentimientos de los estudiantes, también condicionan el tratamiento de los contenidos curriculares. Entre las tareas pedagógicas y los modos de participación existe una relación estrecha que puede tanto potenciarse u obstaculizarse.

2.2.4. El constructivismo y el aprendizaje

Al analizar las características mencionadas acerca del aprendizaje escolar, se puede observar que algunas particularidades son inherentes a los procesos de aprendizaje en la institución escolar, y otras dependen tanto de las directivas emanadas de las autoridades escolares como de los tipos de intervenciones didácticas que realicen los docentes.

Pero, los aspectos inmodificables del aprendizaje escolar, tal como se encuentran organizados los Liceos Bolivarianos son la institucionalización, su constante regulación y su desarrollo en un grupo- clase. En cambio, que los aprendizajes escolares sean desnaturalizados, descontextualizados y controlados desde la evaluación son características perfectamente modificables, ya que dependen del modelo pedagógico- didáctico que tanto la institución como los docentes implementen.

Sobre todo, si el interés que guía la práctica evaluativa se centra en el logro, por ejemplo, de aprendizajes significativos, es necesario colocar estas particularidades en tela de juicio. La contextualización de los contenidos de las propuestas de enseñanza permite que los estudiantes efectúen aprendizajes con un alto grado de significatividad; de aquí se desprende las diversas clases de aprendizajes.

En el contexto de la evaluación, el aprendizaje se fundamenta en principios filosóficos, tal como se señala en el Ministerio del Poder Popular para la Educación

(2007) cuando refiere que se debe a la comprensión de la naturaleza del individuo; además, en las bases psicológicas, cuyo propósito se dirige a la consideración del comportamiento de las personas, la manera como se produce el aprendizaje y los principios que lo rigen.

Pero, los especialistas en el campo curricular aconsejan combinar orientaciones de diferentes tendencias en atención a las características sociopolíticas del país, a las necesidades e intereses de los educandos y a las prioridades asignadas a la educación. Dentro de este contexto, los enfoques teóricos de mayor aceptación y bajo los cuales se orienta la educación, entre otros es el constructivismo. En cuanto a este postulado, Ríos (s.f) realiza la siguiente aseveración:

Vivimos una época signada por la vertiginosidad de los cambios, la explosión informativa la interconexión y la competitividad. Estas circunstancias demandan que el sistema educativo se aboque, más que al cambio de conductas, al desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, a través de capacidades como el aprendizaje permanente, la formación ética y el trabajo en equipos, entre otras. Como marco teórico para responder a estas demandas se viene proponiendo, fundamentalmente, al constructivismo, pasando de ser uno de los enfoques con que se intenta aportar respuestas a convertirse en el enfoque insignia de las reformas educativas que se adelantan en diversos países. Sin embargo, hay una multiplicidad de dificultades a la hora de adoptar este enfoque como guía del proceso educativo. (s.p)

En virtud de los cambios y la competitividad es preciso no sólo modificar el comportamiento en el estudiante; también desarrollar las potencialidades, por tanto el constructivismo representa un enfoque que se adapta a cualquier reforma porque permite incluir los aportes de diversas teorías psicológicas. Aquí, se postula que toda persona construye su propio conocimiento, tomando de su ambiente los elementos que su estructura cognoscitiva sea capaz de asimilar.

Hernández (citado en Rodrigo y Arnay, 1997), el constructivismo se aproxima a perspectivas subjetivistas del conocer, centradas en el proceso, en la participación y en la autorrealización, en contraposición al énfasis objetivista, empirista, conductista. Por otra parte, parece ser una perspectiva general de la vida humana y que, por consiguiente, es aplicable a diversas situaciones del comportamiento, más allá del aprendizaje escolar.

En el marco del constructivismo autores o representantes como Piaget y Vygotsky constituyen importantes figuras en el marco de la praxis evaluativa, tal como lo señala Aguilar (2001), quien agrega que es pertinente sostener una alternativa escolar fundamentada en las teorías psicológicas del aprendizaje, con énfasis en los postulados de Piaget, cuando se asume la importancia del desarrollo de los sujetos partiendo de las fases del desarrollo del niño y el nivel de conocimiento existente.

Se trata de considerar el desarrollo del niño o escolar como parte fundamental de la explicación filosófica que impulsa el proceso de aprendizaje y que durante la praxis evaluativa por parte del docente debe considerar, especialmente cuando evalúa los aprendizajes.

Para construir conocimiento se debe ilustrar los aportes fundamentales de la epistemología genética piagetiana para el constructivismo, que según autores como Rosas y Sebastián (2004) indican algunas características:

1. Entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica en la cual el sujeto es activo frente a lo real, busca, provoca e interpreta la información proveniente del entorno. Pedagógicamente, lo anterior supone brindarle al aprendiz la oportunidad de experimentar, manipular objetos reales y símbolos, que se planteen interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas.

2. Construir conocimiento no basta con ser activo frente al entorno. El constructivismo supone la existencia de estados internos en el sujeto. El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos. Lo nuevo se construye siempre a partir de lo adquirido, y lo trasciende.

3. El sujeto es quien construye su propio conocimiento. Sin una actividad cognitiva propia e individual y que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce.

Estos aportes apuntan hacia el desarrollo de estructuras y operaciones de carácter lógico de la cual el estudiante debe ser valorado en su capacidad intelectual, en la descripción y explicación de procesos cognitivos, la construcción de conceptos,

razonamiento lógico del pensamiento; sin embargo, estos procesos deben tener una importante vinculación con el entorno para que el docente estime realmente la evaluación del aprendizaje durante la praxis que realiza.

La anterior aseveración la aclara Aguilar (2001), cuando puntualiza que la teoría cognitiva piagetana establece un principio fundacional; esto es, la construcción es una tarea solitaria, la misma ocurre al interior del niño y sólo la realiza el mismo sujeto; pero, en virtud de la relación social que se produce para la construcción del aprendizaje, se debe recurrir a la posición de Vygotsky, quien sostiene que la interacción social puede facilitar la construcción; incluso, sin este referente de socialización, prácticamente la construcción no sería tal.

Según Vigotsky (citado por Klinger y Vadillo, 2003), es quien formula la ley genética general del desarrollo cultural; es decir, cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos diferentes. En primer lugar, aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas y como una categoría interpsicológica, para luego aparecer en el niño (sujeto de aprendizaje) como una categoría intrapsicológica.

Prosiguen Klinger y Vadillo (2003) que al igual que otros autores como Piaget, Vigotsky concebía a la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno. Vigotsky, afirma que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas.

Según los señalamientos anteriores, el enfoque constructivista tiene como propósito enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social, pero con procesos internos cuyo fundamento proviene de las relaciones sociales internalizadas, tal como lo refieren los teóricos del constructivismo.

2.2.5. La renovación de la evaluación en el Liceo Bolivariano

La evaluación en el Liceo Bolivariano debe sustentar su labor dentro de una dinámica constructivista, para apuntalar el cambio en el “qué”, “para qué”, y “cómo

evaluar”; situaciones que son concordantes con la participación del docente en los diversos momentos de evaluación, tal como lo refiere Ríos (1999) cuando señala que este enfoque coloca de manifiesto que no todo aprendizaje se refleja en el momento de aprender.

Es de esta manera como un aprendizaje latente puede ser que no se manifiesta de manera inmediata en cuanto a la ejecución o en rendimiento. Así, la evaluación de aprendizajes complejos: “constituye siempre una operación difícil y sujeta a posibles errores o sesgos de apreciación. Diferentes procedimientos y criterios de evaluación pueden conducir, para un mismo estudiante, y en un mismo momento, a juicios y calificaciones muy dispares”. (p. 16).

Alves y Acevedo (1999) opinan que la evaluación constructivista se caracteriza porque las bondades y limitaciones no son establecidas a priori, sino que se dan por un proceso interactivo de negociación, cuyo nivel de participación de los actores que se involucran en la misma, requieren la presencia de una metodología fundamental, sin negar la presencia del método interpretativo y del hermenéutico.

La evaluación constructivista presenta una caracterización que identifica el proceso de aprendizaje. Sobre este particular, Rodrigo y Arnay (1997) consideran que la evaluación constructivista fundamentalmente coloca un énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje en el sentido de considerar los referentes tanto afectivos como cognitivos en los estudiantes cuando se construye el aprendizaje.

Aquí se identifica la capacidad, los conocimientos previos, las metas que el estudiante posee, incluso, las estrategias de índole cognitivo y metacognitivo que emplean; por tanto, se debe valorar este proceso con la utilización de estrategias diversas, además de las técnicas evaluativas durante la construcción de la planeación y evaluación.

El docente debe tomar como referentes aquellos indicadores que se relacionan con el conocimiento anterior, la habilidad, estrategias cognitivas y metacognitivas que el estudiante puede emplear en el proceso de aprendizaje; en otras palabras, un

contexto globalizado de las potencialidades, intereses y formas de aprender por parte del estudiante.

Otra caracterización según los autores antes citados consiste en la evaluación de la significatividad del aprendizaje, porque se parte que los estudiantes construyen interpretaciones significativas del contenido impartido por el docente, en virtud de la ayuda pedagógica que recibe agregado a los propios recursos cognitivos; se trata de una actividad de índole progresivo que debe ser valorado de manera cualitativa.

Para ello, se debe seleccionar los instrumentos de evaluación correspondiente, especialmente cuando se valora el grado de amplitud y el nivel de complejidad con que se han elaborado los significados o esquemas, la vinculación entre los esquemas previos y el contenido nuevo.

Además de la evaluación de la significatividad del aprendizaje, es importante agregar la funcionalidad de los aprendizajes y fundamentalmente, el uso funcional que los estudiantes hacen de lo aprendido cuando construyen nuevos aprendizajes, descubren problemas, los solucionan o bien, sólo explora tal contenido.

Igualmente, otra característica del constructivismo en el campo educativo debe buscar que el estudiante se responsabilice y maneje el proceso enseñanza y aprendizaje. En tal sentido, Rodrigo y Arnay (1997) destacan que este proceso debe ser progresivo hasta alcanzar el aprendizaje con relación a los contenidos impartidos. Se trata del aprendizaje de conceptos, explicaciones, principios, habilidades o estrategias de aprendizaje.

La evaluación debe ser continua y realizar una valoración cuantitativa y cualitativa durante todo el proceso. Es precisamente esta intencionalidad la que debe caracterizar al docente cuando evalúa los aprendizajes en los estudiantes en concordancia con la praxis evaluativa que realiza en el contexto escolarizado.

Además, se debe evaluar y regular la enseñanza, el conocimiento, la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en clase, se menciona las condiciones motivacionales, las estrategias didácticas, la naturaleza de la relación docente-estudiante o estudiante-estudiante, además, el clima socio-afectivo existente en el aula.

Se trata de llevar una praxis evaluativa donde se evalúe y regule la enseñanza, se realice la verificación de las estrategias utilizadas y todas las condiciones internas y externas que pueden afectar al estudiante.

En el orden de las características la autoevaluación del estudiante, la evaluación diferencial de los contenidos de aprendizaje y la coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje también constituyen elementos diferenciadores.

Con relación a la autoevaluación del estudiante, lógicamente, en una situación de enseñanza bajo el enfoque constructivista, según Rodrigo y Arnay (1997) se debe identificar el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los alumnos. Aprender a autoevaluarse.

Se deben establecer experiencias para que el estudiante aprenda a evaluar tanto el proceso como el resultado de sus propios aprendizajes; además, se debe realizar una coevaluación de manera mutua. Estos modos de observar la evaluación debe caracterizar la praxis por parte del docente, porque el estudiante podrá realizar seguimiento del proceso de aprendizaje que experimenta.

En lo concerniente a la evaluación diferencial de los contenidos de aprendizaje, según los citados autores, cuando el docente evalúa, debe considerar los distintos contenidos de acuerdo a su naturaleza; es decir, los de carácter conceptual, procedimental y actitudinal; para ello, la evaluación de los aprendizajes debe acudir a procedimientos y técnicas distintas para estimar el progreso en el estudiante.

Durante la praxis evaluativa, los contenidos impartidos deben ser estimados mediante técnicas de evaluación para valorar el aprendizaje en el estudiante, es el caso de la observación, los mapas conceptuales, los trabajos de índole individual y grupal entre otros.

Debe existir coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, entre la enseñanza y la actividad evaluativa debe existir una clara coherencia cuando se argumenta en el proceso de la enseñanza las experiencias de índole didáctica que se podría aplicar los saberes aprendidos. Se trata

de las actividades e instrumentos de evaluación que impliquen la interpretación como producto de aprendizajes significativos.

En torno a la caracterización del constructivismo en el ámbito educativo, el docente debe considerar los aspectos cognitivos, afectivos y sociales del comportamiento del estudiante porque se trata de la construcción de aprendizajes. Es decir, el proceso de aprendizaje debe ser facilitada por el docente para promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura del grupo al que pertenece, donde la significatividad del aprendizaje, la responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje sea liderizada por el mismo estudiante, se observe la eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en clase, incluso, el clima socio-afectivo existente en el aula, contribuyan a generar significados en el aprendizaje obtenido.

Igualmente, Hernández Poveda (1998) afirma que se revaloran los papeles del evaluador y el evaluado, al punto de que se les concede una participación en donde ambos aprenden y toman decisiones. El evaluador pierde de esta manera el carácter de juez y se convierte en investigador de procesos para construir hechos que le permitirá comprender el acto de aprender y por tanto de valorarlo.

Uno de los mayores aportes de la teoría constructivista en materia de evaluación, es la participación tanto el evaluador como el evaluado como sujetos, por lo tanto el que evalúa le da significado de la realidad, en concordancia con su percepción, por lo que no pretende agotar la riqueza de la realidad sino aproximarse a ella sin fragmentarla, preservando su estructura y dinamismo.

De allí que el modelo cualitativo y cuantitativo, como fundamento de la evaluación en los Liceos Bolivarianos, donde se utilizan herramientas centradas en entrevista abierta a profundidad y la observación personal, así como otros métodos típicos de investigación cualitativa y cuantitativa; cuyo proceso en sí, permite al evaluador intervenir la realidad cambiante de la evaluación que realiza.

Dentro de estas ideas Alves y Acevedo (1999), argumentan en concordancia con relación a los anteriores párrafos que la evaluación, por tanto, es la valoración que se hace a partir de una reconstrucción de la realidad y debe considerar el aprendizaje, actividades, programas o instituciones son sometidos a un estudio

sistemático para evidenciar su incidencia en los procesos de transformación individual y social, a partir de la intencionalidad preestablecida.

Dada la dinámica social siempre se podrá incidir para mejorar o adaptarse a nuevas exigencias y expectativas. Por eso en el proceso de aprendizaje, la praxis evaluativa se configura como una valoración integral del acto de aprender. Al reconstruir la realidad del estudiante, permite reflexionar de modo crítico acerca de la totalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, considerándose la adquisición de conocimientos de la realidad estudiada, de sí mismo, el qué y cómo se aprende.

En otras palabras, se trata de una evaluación como un proceso que permite obtener información sobre las actuaciones e interpretaciones; sobre los logros personales y grupales; con el fin de tomar decisiones pertinentes para corregir, reforzar y reorientar el proceso donde el rol del evaluador del docente del Liceo Bolivariano está orientado a permitir la participación activa del estudiante en la actividad evaluativa, y se presenta como un facilitador dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, como ente activo dirigido a la transformación del nuevo hombre de manera autónoma, creativo y con capacidad para tomar decisiones acertadas para resolver diversos tipos de situaciones.

Es así como el docente del Liceo Bolivariano debe dirigir la actividad evaluativa hacia el proceso de construcción de conocimientos que realiza el alumno a partir de sus conocimientos previos, y hacia el proceso de desarrollo personal y social. El proceso de aprendizaje partirá de procesos individuales y de interacción grupal, los cuales implican el uso de los diferentes tipos de evaluación con caracterización de continua y centrada en el logro de una autonomía transformadora, con capacidad de aprender a aprender, para lo cual el docente debe fomentar la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje y en la evaluación a través de la autoevaluación y la coevaluación.

2.2.6 La Praxis Evaluativa

Cuando se realiza la praxis evaluativa en los liceos bolivarianos, lógicamente se trata de valorar, a emitir juicios y opiniones sustentados en una información recabada

a través de un proceso de medición. Es importante presentar la consideración de De la Garza (citado en Zabalza, 2002): "...evaluar significa examinar sistemáticamente los eventos significativos que ocurren dentro y como consecuencia de un programa establecido, con el fin de mejorar este programa u otros similares que tengan el mismo propósito general (p.29).

Este concepto de evaluación contrasta con la praxis del docente, porque como acertadamente se señala, el examen y la medición tienen muy poco de juicio de valor. Simplemente establecen una relación, a veces vaga, entre un contenido y su retención por el estudiante.

Esto conlleva a establecer, que una praxis de evaluación diferente, pudiera comenzar con la reflexión del docente sobre lo que realmente es evaluar, qué concepción asume, como también identificar lo que va a evaluar y por qué. Buscando siempre congruencia y direccionalidad oportuna entre sí mismo, la evaluación y el proceso enseñanza y aprendizaje son elementos relevantes tanto para el docente como para el educando.

Este proceso de reflexión se complementa con la acción (praxis); es decir, el mejoramiento de la práctica evaluativa del docente requiere del acompañamiento de una acción coherente, cónsona y congruente con el discurso. Por tanto, fundamentalmente se debe flexibilizar la praxis con atención a la evaluación de las potencialidades de manera abierta, flexible, de ajustes permanentes; apertura metodológica, deseos de innovar, y sobre todo el hecho de reconocer que no existe un proceso de enseñanza y aprendizaje lineal, sino dialéctico y complejo, donde el docente no sólo enseña sino que también aprende.

El interés en el marco de la praxis evaluativa, además de la evaluación de potencialidades en el estudiante, también se conjuga con la práctica en el momento inicial, procesal y final; además, de la acción llevada a cabo por el docente mediante actividades como la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación.

Según se desprende del Material Didáctico para la Capacitación de los Docentes de la II etapa de Educación Básica (1999) cuando la evaluación se aplica a la enseñanza y el aprendizaje se entiende como un proceso de carácter integrado a la

acción educativa, hecho que facilita la recolección de información continua y significativa, que de una forma rigurosa y sistemática dirige la atención para la comprensión, interpretación, valoración y toma de decisiones de índole consensuado; con ello se retroalimenta, orienta y continúa el proceso de aprender y enseñar a fin de buscar el mejoramiento progresivo.

En el Liceo Bolivariano, la praxis evaluativa toma en consideración todos estos aspectos enmarcados en las potencialidades, los momentos de evaluación y los modos de realizarla; por tanto, se trata de actividades que se inician desde el comienzo del año escolar y se relacionan con la enseñanza y el aprendizaje.

Para Stufflebeam (citado por Guerrero, 2004) en el proceso de evaluación, los momentos de ejercerla constituye la implantación de la organización y estructuración curricular propuesta por el docente, lo cual se lleva a cabo de manera adecuada. Por otra parte, indica que la evaluación de entrada se realiza en relación con el proceso de desarrollo curricular, principalmente en las etapas de determinación del perfil del educando y de organización curricular; además, se debe llevar la evaluación de producto, que se refiere a la evaluación sumaria por medio de la cual se busca determinar si los resultados finales de todo el proceso son satisfactorios.

Autores como Alves y Acevedo (1999) señalan en torno a la evaluación inicial:

Este tipo de evaluación del aprendizaje parte del principio de que cada nuevo aprendizaje está vinculado a las experiencias previas y conocimientos anteriores. Verificar este tipo de aprendizaje permite tomar y ejecutar acciones de índole pedagógica: actividades de nivelación, clasificación de los grupos de acuerdo con las actividades, necesidades e intereses, incorporación de estrategias pertinentes, entre otras (p. 70).

Según se desprende del anterior criterio, es a partir del momento inicial donde el docente puede identificar las potencialidades, debilidades y limitaciones que trae el estudiante; también, las causas que la generan, dando fe de las circunstancias escolares y sociales que favorece o puede limitar el proceso de aprendizaje en el educando. En torno al momento de proceso, Alves y Acevedo (1999) refieren:

La evaluación de proceso va dirigida a mejorar el proyecto pedagógico en construcción, y por tanto, sujeto a revisión para su perfeccionamiento. Tiene un carácter formativo, por lo que se realiza durante toda la acción

pedagógica y cumple con la función de motivar y orientar el proceso de aprendizaje del alumno y alumna, para iluminar lo que está ocurriendo, de forma tal que permita enriquecer el conocimiento de la acción educativa, para planificar sobre la marcha actividades pedagógicas necesarias para incentivar y mejorar el proceso (p. 71).

En esta acción pedagógica, el docente debe, mediante la praxis evaluativa, observar, investigar y reflexionar acerca de lo que los estudiantes aprenden a objeto de retroalimentarlo, además, aplicar las acciones necesarias el mejoramiento del aprendizaje y la práctica llevada a cabo por el docente; se trata de un carácter formativo y dinámico, donde se conoce el progreso de los estudiantes, determina las causas de sus deficiencias, propiciar escenarios donde manifiesten rasgos de personalidad, se establecen juicios descriptivos, entre otros aspectos.

En la práctica evaluativa por parte del docente del momento final se pronuncia Alves y Acevedo cuando señala que este momento dirige la atención hacia la valoración de logros y procesos finales; en él se realiza al concluir el año escolar, una etapa, un nivel educativo o un proyecto pedagógico. Esta etapa se complementa con actividades de carácter administrativo en el sentido que se recoge, analiza, determina y proporcionan los resultados.

Para el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) cuando trata la evaluación en el sistema educativo bolivariano, indica que la evaluación final o sumatoria tiene como fin la valoración e interpretación de los logros alcanzados por el estudiante en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.

Es aquí cuando esta evaluación conlleva a la valoración del aprendizaje integral, la consecución de los aspectos a potenciar en virtud de los pilares, los ejes integradores y las áreas de aprendizaje, la determinación del alcance de las finalidades pautadas en función de cada subsistema, la prosecución al año o grado inmediato superior, además, la reorientación de la acción docente y el mejoramiento del proceso de aprendizaje.

El docente debe llevar un control de contenidos y actividades, tal como lo puntualizan Alves y Acevedo y establecer su relación con la capacidad de conocimiento que éste muestra; además, de la jerarquía de los mismos para obtener su

aprendizaje; por lo que el docente necesariamente, debe manejar el proceso de aprendizaje en función de cada bloque de contenidos; además, permite ajustar los medios, los materiales y las estrategias dentro del perfil del docente como facilitador en la praxis evaluativa realizada.

Pero, el docente cuando realiza la praxis evaluativa, debe considerar sin exclusión todas las formas de evaluar; es decir, considerar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como elementos implícitos en tal praxis. En tal sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) al puntualizar lo concerniente a la evaluación en el sistema educativo bolivariano indica que la autoevaluación trata acerca del proceso de reflexión realizado por cada actor social sobre la actuación en la construcción del aprendizaje, permite a la vez, tomar decisiones concernientes a dicha construcción.

Para el estudiante, esto le permitirá la reconducción o mejora de los procesos, experiencias o prácticas de aprendizaje, tomar conciencia de lo que hace, reconocer avances y logros, demostrar actitud crítica y reflexiva; en el caso del docente.

En cuanto a la coevaluación, se trata, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) de: "...el proceso de interacción social que se realiza entre maestros(as) y estudiantes, para valorar sus actuaciones en el proceso de construcción del aprendizaje". (p. 11). Esta evaluación facilita la reflexión de avances de logros grupales e individuales, potenciar valores sociales (respeto mutuo, convivencia, entre otros), establecer actitudes críticas, valorar la actuación para reorientar el proceso de construcción del aprendizaje.

Además, la heteroevaluación trata sobre un proceso reflexivo que valora de modo colectivo el esfuerzo, aciertos y logros de los actores sociales en dirección a la construcción del aprendizaje, según la fuente indicada. Entre otras, se menciona como características la representación de la evaluación colectiva y continua entre los grupos de trabajos, sean estudiantes y actores sociales comprometidos, la participación de la familia, comunidad, estudiantes, docentes en un trabajo conjunto para reflexionar acerca de los logros y avances en la construcción del aprendizaje; además, permite la

consideración de la interdisciplinariedad en la estimación de los estudiantes, evitándose hacerse exclusiva del docente.

Estas formas de evaluar deben apuntar a la reflexión autocrítica en la praxis realizada por el docente, donde el estudiante debe estimar las propias actuaciones, trabajar individualmente y en grupo, con las comunidades, recoger e interpretar el proceso educativo cuya participación del docente debe apuntar a la valoración de las potencialidades, necesidades y características en virtud del aprendizaje del alumno y en correspondencia con la praxis evaluativa para estimar los distintos elementos de actuación en el estudiante.

2.2.7 Evaluación de los Aprendizajes

Uno de los aspectos más trascendentales en la praxis evaluativa es precisamente identificar los instrumentos y técnicas que sirven para determinar con qué evaluar. En tal sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) cuando trata la evaluación en el sistema educativo bolivariano, puntualiza que los diferentes instrumentos se relacionan con las técnicas seleccionadas; todo ello, debe reflejar la información relevante acerca de los logros y avances en el estudiante.

Agrega la fuente que en el subsistema de Educación Secundaria Bolivariana se aplican las técnicas e instrumentos de evaluación, entre otros, la observación, registro descriptivo, lista de verificación, ficha acumulativa; además, se usan los trabajos individuales y colectivos, ensayos y mapas conceptuales para mencionar algunos. Estos describen y cualifican el proceso de aprendizaje obtenido de modo integral durante los tres momentos del año escolar, se toma en consideración las finalidades de las áreas de aprendizaje, los componentes, ejes integradores, los pilares, tipos o formas de evaluación; en otras palabras, la evaluación de los aprendizajes a través de los procedimientos indicados, aportarán información de los actores involucrados en el proceso evaluativo.

Con referencia a la ficha acumulativa, Chacón (2003) indica que a través de este instrumento se registran los datos personales y socioeconómicos de los estudiantes; se incorporan y reflejan los resultados de los registros interpretados;

permite la síntesis de los progresos alcanzados en el aprendizaje y el desarrollo durante el año escolar; además, sirve de información diagnóstica para el docente.

Por otra parte, la lista de verificación según De Vezga (2000) se emplea con el propósito de identificar la frecuencia de ocurrencia de un evento por cierto tiempo. Su finalidad consiste en tomar información de situaciones escolares que suceden o sucedieron. Se trata de registro de datos, no del análisis de los mismos, sólo interesa la frecuencia con que se presenta el evento. Tanto la ficha acumulativa como la lista de verificación constituyen instrumentos que puede utilizar el docente del liceo bolivariano para registrar datos o eventos durante un tiempo determinado, examinar situaciones que pueden ser útiles en el momento de evaluar al estudiante.

Igualmente, el registro descriptivo también se complementa en la evaluación realizada por el docente. Según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) se trata de la recolección de información sobre los avances del aprendizaje en virtud de los indicadores similares para las disciplinas que conforman las áreas de aprendizaje; se trata de identificar cómo aprende, con quien lo aprende, cómo lo aplica en la realidad.

Tales registros se elaboran de manera individual donde se realiza el seguimiento del avance en el proceso de construcción del aprendizaje; también se tiene el registro abierto, el cual propicia la descripción en la construcción del proceso de aprendizaje para reorientar el proceso, generar atención en grupos o de manera personalizada.

Cabe destacar, que este acopio de datos significativos de la vida escolar es posible mediante la descripción de evidencias concretas acerca del cumplimiento real de ciertos objetivos y detectar profundos desajustes de conducta. Sin embargo, existen limitantes en el uso de dicho instrumento, por cuanto el elevado número de estudiantes, en ocasiones impide al docente mantener dichos registros actualizados, lo cual impide una adecuada interpretación de la conducta de los educandos.

El ensayo también constituye otro modo de evaluar; se trata según la fuente indicada con anterioridad, del análisis, síntesis y comentario de una temática, bien sea, política, humanística, social, económica, histórica, cultural, documental, libre,

entre otros, cuyo propósito consiste en cómo organizar, expresar o integrar ideas mediante la generación de la crítica; ello, permite la apreciación de las habilidades y destrezas para el argumento e integración del aprendizaje en el estudiante.

Además, la observación como técnica utilizada, según De la Torre y Navarro (1998) consiste en el “...procedimiento que dirige la atención hacia un hecho de la realidad, encontrando el sentido de lo observado, realizando enlaces funcionales entre situaciones y acciones” (p. 59). Al hablar de la observación, según los señalamientos anteriores, se trata de un procedimiento sistemático que facilita la interpretación de los resultados obtenidos; constituye una técnica de apoyo para el docente cuando evalúa al estudiante durante la praxis educativa.

Por su parte, Rendón (1998) asegura que esta técnica constituye un procedimiento originario y espontáneo para recoger datos que permite el ajuste a exigencias de la vida diaria. Para otorgar el carácter científico hay que cumplir los siguientes requisitos: (a) Aplicar la observación a un objeto determinado: el estudiante y el grupo; (b) planificar cuidadosamente y exponer sus resultados con lenguaje conciso y claro que resulte de fácil lectura; (c) controlarla periódicamente con otros medios psicopedagógicos de que disponga el docente (pruebas de rendimiento, test, técnicas sociométricas, u otro) para aproximarse a los criterios de validez y confiabilidad; (d) requerir habilidad y adiestramiento por parte del observador. Como herramienta a ser utilizada por el docente, la observación le ofrece hechos complejos, le proporciona una visión del estudiante en la totalidad vital y en su ambiente natural, alejado de los artificios bajo otras condiciones.

La citada autora refiere que el valor de la observación se explica en cuanto que la persona observada no se siente objeto de laboratorio. No es sometido a interrogatorio alguno y puede ser apreciado en actividades comunes, usuales y espontáneos o sea que, mediante la observación es posible obtener información con independencia del deseo de proporcionarla y de la capacidad y veracidad de los individuos que integran al grupo.

Los hechos se estiman con un carácter de totalidad, y aunque no siempre se puedan aprehender las interrogantes, es una forma de trabajo que enfrenta la

problemática globalmente. Es más integral que otros métodos puesto que enfoca al sujeto actuando como una totalidad. Su aplicación no requiere el uso de instrumento o materiales especiales. Además, los fenómenos se estudian, dentro de lo posible sin intermediarios, con lo cual disminuye la probabilidad de distorsión por parte de los informantes.

El sociograma también puede ser usado por el docente. Al respecto, en la Enciclopedia General de la Educación (2000) esta técnica constituye un medio para descubrir las relaciones entre los individuos, determinar el grado en que son aceptados y entresacar la estructura del grupo objeto de estudio. La información recopilada se basa en las respuestas que dan los individuos sobre sus preferencias y rechazos respecto a los miembros del grupo al que pertenecen.

Esta técnica igualmente debe ser manejada por el docente como una fuente informativa para evaluar el aprendizaje. Autores como Portuondo (1998), destaca que mediante la técnica sociométrica se trata de medir aspectos concretos de la estructura grupal mediante el análisis de situaciones específicas que se realizan en un grupo determinado, según las condiciones que se plantean a todos los miembros.

Tal técnica puede ayudar al docente a informarse cómo se encuentra estructurada una clase, organizar charlas, actividades de cualquier naturaleza, identificar los estudiantes con conductas indeseables, las características de éstos, el líder protector, carismático, popular, caudillo, déspota; igualmente facilita el examen de los sentimientos provocados por los educandos por las relaciones con la institución educativa; en otras palabras, permite medir el grado de adaptabilidad del estudiante en el contexto escolarizado.

Los trabajos individuales y colectivos también constituyen una buena parte de información que facilita la evaluación de la construcción de los aprendizajes en el estudiante y que el docente debe razonar como fuente de datos para estimar la actuación escolar. El docente debe estimar la importancia del trabajo individual como el grupal. Por su parte, el estudiante debe demostrar sus potencialidades en el trabajo individual, a la vez velar por el trabajo grupal donde la conformación de equipos y

grupos de trabajo académico constituye una nueva versión para la recolección de información por parte del docente.

Igualmente, los mapas conceptuales también forman en buena parte una técnica que contribuye a la conformación de la praxis evaluativa, denominada según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) cuando trata lo concerniente a la planificación educativa, que se deben elaborar acciones fundamentadas en la arquitectura del conocimiento.

Se trata de una técnica cognitiva que representa una estrategia sencilla de ayuda para docentes y estudiantes para organizar materiales, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Además, es concebida como un método de ayuda para captar el significado de los materiales usados en el proceso de aprendizaje; y como recurso esquemático, establece una valiosa técnica para representar el conjunto de significados incluidos en una estructura de proposiciones.

Cuando el docente utiliza mapas conceptuales para estimar la evaluación en el estudiante facilita la organización y representación del conocimiento, busca que él/ella represente relaciones entre conceptos en forma de proposiciones. Además, los mapas conceptuales se estructuran en forma jerárquica en la que los conceptos más generales y específicos obtienen un sitio importante en el mapa.

Los aspectos mencionados con respecto a la evaluación de los aprendizajes, conciernen a la actividad asignada por el docente, quien examina información comprensiva para analizar, discutir, y juzgar la ejecución del proceso educativo en el estudiante quien debe mostrar la destreza, habilidad, y logro en el marco de una valoración por parte del docente., éste, cuando efectúa una praxis evaluativa pertinente con el logro de las expectativas del estudiante, debe utilizar los resultados de mediciones para el mejoramiento de la acción educativa ejecutada en el contexto escolar; además, explicitar la asignación de responsabilidades y exigir evidencias de cumplimiento a todos los agentes educativos.

2.3 Bases Legales

En materia de evaluación de los aprendizajes, la fundamentación jurídica se refiere a todas aquellas disposiciones de carácter constitucional, legal y reglamentario que sustentan dicha temática. Por tal razón, se toma en consideración las fuentes como: (a) la constitución nacional; (b) las leyes orgánicas; (c) las gacetas gubernamentales; entre otros dispositivos apropiados.

Con referencia a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) se pronuncia a favor de la actualización, capacitación y condiciones que debe poseer el docente, o de las personas que tienen la sagrada responsabilidad de velar por la educación que se brinde en los diferentes centros educativos. Esta capacitación, estimulará a quienes la reciben a realizar su trabajo con mayor eficiencia, creatividad y responsabilidad como es el caso del docente, quien bajo su rol de evaluador, debe reproducir y estimar experiencias educativas durante el proceso educativo llevado a cabo. En efecto, la carta magna en su artículo 104, contempla lo siguiente:

La Educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta constitución y a la Ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión... (p.30).

Según el anterior enunciado, el Estado venezolano, debe garantizar a las personas, en este caso al docente de los liceos bolivarianos, la oportunidad para capacitarse y entrenarse de manera efectiva. Esta capacitación permitirá además y perspectivas, a crear en sus instituciones un clima sociopsicológico positivo, a desarrollar a las personas y a todos sus recursos a demostrar competencia y sensibilidad dentro del contexto educativo donde ejerce su praxis evaluativa.

En el orden de las bases legales, con relación al aspecto jurídico, la Ley Orgánica de Educación (2009) en el Artículo 3, plantea un conjunto de principios sobre los cuales la educación actúa para lograr la formación de un hombre sano, culto, crítico, creativo y apto para vivir en una sociedad democrática.

Se trata de generar un estudiante con ciertas características que lo hagan capaz de vivir en una sociedad democrática; para ello, el ser crítico, creativo, sano, culto,

constituye la base del desarrollo autónomo integral, donde se fomente una conciencia ciudadana; por tanto, el docente del liceo bolivariano debe estimar todos estos aspectos cuando realiza el rol de evaluación.

A su vez, en el Artículo 44, establece algunos principios que deben regir la evaluación “La evaluación, como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica” (35).

Según esta norma, todo proceso educativo cuando de evaluación se trata debe sumar unos principios como es la continuidad, integralidad y cooperatividad, válido para el registro y valoración del progreso en el estudiante, con lo que se sustenta en la observación permanente, reflexiva, individualizada con constante retroalimentación; un carácter cualitativo, descriptivo e interpretativo; la acumulación de referentes relacionados con las potencialidades, intereses, dificultades, entre otros eventos que pueden optimizar o no el progreso en el estudiante.

En la Resolución 09 (2004) emanada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, se establecen algunas directrices acerca de los Liceos Bolivarianos. En el Artículo 1, se establece la creación de estos liceos que funcionarán con proyectos abiertos a las participación del entorno social, se articulará permanentemente el sistema educativo con el sistema de producción de bienes y servicios con pertinencia social y cultural, en concordancia con los intereses y necesidades del estudiante en los distintos ámbitos, fundamentándose en una economía de índole social y solidaria para el desarrollo endógeno. Por su parte, el Artículo 6, pauta que en los Liceos Bolivarianos la evaluación será un proceso continuo, integral, cooperativo,

participativo y de carácter humanista, centrada en el desarrollo y seguimiento en el hacer, conocer y convivir para la formación integral de cada adolescente y joven como ser social y solidario, a través de los procesos exploratorio, formativo y sumativo cuali-cuantitativo, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Tal como se desprende, la evaluación es similar a la de la primera y segunda etapa que apunta al desarrollo integral y humanista en el estudiante, la cual considera que éste debe ser evaluado de modo cuali-cuantitativo a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, tal como se ha puntualizado en algunos párrafos del trabajo investigativo, cuando se establece que la evaluación asume una función pedagógica y administrativa cuando se activa los distintos tipos de evaluación (inicial, proceso, final).

Este marco jurídico representa el fundamento del trabajo investigativo, el cual explica desde un orden constitucional, legal y a través del marco reglamentario, es decir, mediante resoluciones, el modo como se sustenta la evaluación en el sistema educativo venezolano, específicamente cuando se trata de los Liceos Bolivarianos como parte de la temática de estudio.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

El estudio que ocupa el presente trabajo: “La praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”, abordó un camino metodológico, reflejado a continuación.

3.1 Naturaleza del Estudio

El presente estudio se desarrolló desde los fundamentos de la investigación cuantitativa. Al respecto, Rodríguez (2006) plantea que este paradigma se mantiene en una perspectiva analítica que, enseña la realidad a través del uso de la estadística; en tal sentido, se pretendió analizar e interpretar la información de los docentes de la institución mencionada. El propósito básico de este paradigma en la investigación educativa que se lleva a cabo consistió en la realización de predicciones exactas a través de la medición del comportamiento de la praxis evaluativa desarrollada en el contexto escolar, a través de la objetividad como modo de dar explicación al fenómeno de estudio. Luego, realizar un análisis estadístico para establecer las discrepancias o similitudes con la teoría existente.

El estudio que se muestra se correspondió con la investigación descriptiva, llevada a cabo en concordancia con el paradigma cuantitativo. La investigación descriptiva porque permite identificar a través del registro e interpretación de la promoción de valores socio-culturales por parte del docente. Según Arias (2004), un estudio de tipo descriptivo, consiste: “...en la caracterización de un fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 46). Igualmente, Aignerren (2006), señala:

Describir significa narrar, dibujar los controles de una cosa, sin entrar en su esencia. Por lo tanto, constituye el primer nivel del conocimiento científico. Como consecuencia del contacto directo o indirecto con los fenómenos, los estudios descriptivos recogen sus características externas: enumeración y

agrupamiento de sus partes, las cualidades y circunstancias que lo entornan... (p. 85).

Según se desprende de la anterior posición, en este estudio se buscó la especificación de propiedades importantes de las entidades y las circunstancias que presenta el fenómeno de estudio. Esa medición descriptiva versó sobre algunos elementos que se tomaron de manera independiente para luego realizar la descripción respectiva; por tanto, en el estudio se tomó este orden para caracterizar los aspectos concernientes a la praxis evaluativa.

3.2 Diseño de Investigación

En apreciación de Roldán (2003), el diseño debe especificar los pasos que se pueden tomar con relación con otros acontecimientos del fenómeno, para ello, se recabaron los datos y debe precisar el ambiente en que se realizó el estudio. Esto quiere decir que la investigadora debe decir dónde habrán de llevarse a cabo las intervenciones y la recolección de datos.

La investigación se abordó a través de un diseño no experimental; en este sentido, no se aspira manipular variable alguna; lo anterior se tomó según lo señalado por Díaz (2007) quien sostiene que en los diseños no experimentales, el investigador realiza la observación de los fenómenos en la forma natural, sin intervención alguna en su desarrollo.

En este sentido, el estudio describe el fenómenos tal y como se presenta a la investigadora. En el estudio, el diseño considera aspectos relacionados con la población de estudio, elaboración y aplicación del instrumento, procedimiento para su validez y confiabilidad del cuestionario, la recolección de los datos y análisis de datos.

3.3. Tipo de Investigación

Desde esta perspectiva, la investigación asume la investigación documental y de campo. Para la Investigación Documental se revisaron referencias bibliográficas,

tales como libros, revistas, artículos, ponencias y estudios que facilitaron conocimientos y metodologías que, de una u otra forma, contribuyeron a asegurar el carácter científico y pedagógico que requiere este estudio. Al respecto, Arias (2004) al hacer referencia a la investigación documental, refiere:

Es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: Impresas, audiovisuales o electrónicas. Como en toda investigación, el propósito de este diseño es el aporte de nuevos conocimientos (p. 25).

En efecto, la verificación y descripción de los elementos de estudio acerca del proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa de los aprendizajes de los estudiantes que llevaron a cabo los docentes en los liceos bolivarianos requirió el apoyo de fuentes de carácter documental y electrónicas como se realizó para la conformación del discurso teórico que sustentará cada elemento; para ello, se llevó a cabo a través de una indagación exhaustiva y rigurosa de textos y fuentes electrónicas para acceder al conocimiento que facilite la descripción del fenómeno a ser estudiado.

También es investigación de campo, porque los datos de interés para efectos del estudio fueron recogidos directamente de la realidad estudiada, al precisar la información que se quiso recolectar en la institución antes mencionada. Al respecto Arias (2004), sostiene que la investigación de campo: “Consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (p.28).

El caso concreto que ocupa el estudio, los datos se tomaron directamente de la fuente primaria como son los docentes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

Dado los objetivos de la investigación, los mismos deben corresponder con la naturaleza del estudio; por tanto, en virtud del paradigma definido para orientar el desarrollo de los elementos a ser considerados, es pertinente la descripción del fenómeno con apoyo de un estudio de campo, a objeto de hallar un significativo conocimiento sobre la realidad abordada a fin de tomar con mayor objetividad la realidad existente.

Sobre la base de las ideas, Méndez (2001) afirma que “la población la constituye el grupo de personas que tiene la información necesaria, que aporte a la investigación datos importantes (p. 184). Por su parte, Namakforoosh (2005) señala: “Es todo conjunto de elementos, finito o infinito, definido por una o más características, de las que gozan todos los elementos que lo componen, y sólo ellos” (p.92).

Según lo refieren los autores, cuando se habla de una población pequeña, generalmente se toma la totalidad de las unidades de análisis implícitos en el trabajo investigativo. Tales unidades pertenecen a una misma clase de características similares y como centro de información requerida, se trata del conjunto de personas quiénes proporcionan los datos requeridos para el abordaje de la realidad existente. En el estudio la población estuvo constituida por 90 docentes adscritos a la Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

Cabe aclarar que existen estudios donde es posible trabajar con una muestra, según Kendall y Buckland (citado en Sánchez-Crespo, (s/f), la muestra es una “parte de una población o como subconjunto de un conjunto de unidades” (s/p). Igualmente, Nagel (2006), señala que la muestra se refiere al conjunto de elementos poblacionales; ésta, debe representar tal conglomerado de sujetos.

Como es obvio, por la cantidad de elementos poblacionales, la investigadora tomó lo establecido por el muestreo al azar, tal como se corresponde con la asereración de Bavaresco dePrieto (1997) quien sostiene al respecto: “...cada elemento que conforma a la población tiene la probabilidad conocida de ser seleccionado para formar parte de la muestra”, por lo tanto se utilizó la fórmula de muestreo aleatorio simple y consideró un margen de error de 14%, determinando una muestra a estudiar de 21 docentes.

Donde:

$$n = \frac{N z^2 \delta^2}{N e^2 + z^2 \delta^2} \quad n = \frac{90 \times (1,47)^2 \times (0,5)^2}{90 \times (0,14)^2 + (1,47)^2 \times (0,5)^2}$$

N= 90

Z= 86% = 1,47

e = 14% = 0,14

δ = 0,5

n= 21

3.5 Mapa de Variables

Según Santiago (2007): "... las variables representan los elementos, factores o términos que pueden asumir diferentes valores cada vez que son examinados, o que reflejan distintas manifestaciones según sea el contexto en el que se presentan" (p. 36).

Considerando este concepto la presente investigación, definió y conceptualizó las variables que están relacionadas con los aspectos referidos a la temática investigada; es decir, el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa que cumplen los docentes. La definición conceptual del proceso de aprendizaje es la acción ejecutada por el docente para producir experiencias en el contexto escolar del Liceo Bolivariano en el marco de la Educación Bolivariana con base en los referentes de aprendizaje. Por su parte, la praxis evaluativa concebida como la actividad llevada a cabo por el docente en virtud de los distintos elementos que la configuran; además, las técnicas e instrumentos que forman parte de la evaluación de los aprendizajes para que los estudiantes obtengan logros en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la definición operacional, Rodríguez, Gil y García (2006) como su nombre lo indica, definir operacionalmente significa desglosar en partes la variable de estudio. En este sentido, los señalados autores indican: "...esta variable representa el desglosamiento de la misma en aspectos cada vez más sencillos que permitan la máxima aproximación para poder medirla, estos aspectos se agrupan bajo las denominaciones de dimensiones, indicador y de sus necesidades sub-indicadores" (p.67).

Al analizar lo anterior, se tiene que las dimensiones constituyen el área o las áreas representativas del conocimiento que integran el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa que realizan los docentes.

Operacionalmente, se mide por las respuestas dadas en el instrumento por los sujetos de estudio con apreciación de cinco (5) opciones de respuesta, mediante una escala de estimación de frecuencia: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca, con base a las dimensiones e indicadores expresados en el mapa de variables. A continuación se señala la misma.

Cuadro 1

Mapa de las Variables de Estudio

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES		
Proceso de Aprendizaje	Educación Bolivariana	-Desarrollo de la Personalidad	1,2	C	
		-Formación Integral	3,4		
		-Promoción Desarrollo Endógeno	5,6		
	Liceo Bolivariano	-Actores Naturales	7,8	U	
		-Caracterización	9,10		
		-Objetivos	11,12		
	Referentes de Aprendizaje	-Conocimientos Previos.	13,14	S	
		-Construcción del Aprendizaje Individual	15,16		
		-Construcción del Aprendizaje del Entorno	17,18		
	La Praxis Evaluativa que realizan los docentes	Elementos	-Evaluación de habilidades, valores y actitudes.	19,20	I
			-Práctica en Momento inicial	21,22	
			-Práctica en Momento Procesual	23,24	
		Evaluación de los aprendizajes	-Práctica en Momento Final	25,26	O
			-Autoevaluación	27,28	
			-Coevaluación	29,30	
-Heteroevaluación			31,32		
-Ficha Acumulativa			33,34		
-Lista de Verificación			35,36		
-Registro Descriptivo			37,38		
-Ensayo			39,40		
-Observación			41,42		
-Sociograma		43,44			
		-Trabajos Individuales	45,46	N	
		-Trabajos Colectivos	47,48		
	-Mapas conceptuales	49,50			
				A	
				R	
				I	
				O	

3.6 Instrumento para la Recolección de Datos

Según la apreciación de Tamayo (2004) el instrumento para la recolección de datos es una: “ayuda que consiste en elementos que el investigador construye para la recolección de datos a fin de facilitar la medición de los mismos. Por ejemplo: encuestas, cuestionarios, entrevistas, escalas.” (p. 81). La investigadora diseñó un primer instrumento versión cuestionario destinado a mediar la variable la praxis evaluativa de los aprendizajes realizada por el docente. El instrumento constó de una portada, instrucciones y proposiciones. El instrumento seleccionado para la recolección de los datos estuvo conformado por un cuestionario de 50 proposiciones

donde se utilizó una escala de estimación con cinco frecuencias: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca.

Para Ramírez (1999), “El instrumento de recolección de datos es un dispositivo de estrato material que sirve para registrar los datos obtenidos a través de diferentes fuentes” (p.137). El instrumento se diseñó con dos proposiciones por cada indicador. Se utilizó este instrumento por constituir un medio para recopilar la mayor cantidad de información acerca de la caracterización y propiedades de los elementos de estudio en el menor tiempo; además, se logró hacer extensivo a una gran cantidad de unidades de análisis, a quienes se les entregó personalmente al tiempo que se dio respuesta a las dudas que presenten mientras se aplica el cuestionario. Durante este acto, se explicó el propósito de la investigación, igualmente, se procedió a leer las instrucciones y luego, dar un tiempo acordado junto con los docentes presentes para proceder a dar respuestas a los reactivos; éste no será inferior a 30 minutos.

Así mismo, para corroborar la información procedente del instrumento de recolección de datos y profundizar sobre los elementos de estudio se escogió 5 personas para realizar una entrevista. En opinión de Bavaresco de Prieto (1997): “... es eminentemente concreta, personal, directa e inmediata y las preguntas son formuladas verbalmente así como verbalmente son respondidas”. La entrevista constó de cinco preguntas donde se abordó gradualmente al interrogado creando un ambiente de seguridad para que pueda aportar información sobre los aspectos que requieren de análisis.

3.7 Validez del Instrumento

En cuanto a la validez del instrumento, Méndez (2001), señala que la validez puede definirse como “el grado en que una prueba mide lo que se propone medir” (p.196). Tomándose en consideración el anterior señalamiento, este paso metodológico se cumplió mediante la técnica “Juicio de Expertos”, para fines de obtener tal paso, se solicitó la experticia de 1 egresado en evaluación, 1 Ph. D. en Retórica y Lingüística, 1 metodólogo y 1 especialista en orientación educativa, para que indiquen los elementos formales y de contenido que diere lugar.

El propósito de este paso metodológico consistió en indagar si el instrumento mide la propiedad que se desea medir; en otras palabras, se tiene como válido, si los expertos determinasen que tiene correspondencia los indicadores, dimensiones y variable; ello, genera seguridad una vez administrado a los docentes a fin de medir estos elementos.

Es posible afirmar que la validez de contenido es un tipo de validez adecuada en la construcción de la escala diseñada en el instrumento; esto permitió un mayor acercamiento al fenómeno cuando los docentes respondieron las proposiciones porque el mismo fue depurado por los expertos. Entre los comentarios, recomendaciones y objeciones de los expertos se tiene, entre otras, las siguientes: Experto 1: Revisar el segundo objetivo específico, ajustar las opciones en cada hoja del instrumento. Considera que los ítems son pertinentes, claros, muestran congruencia con los indicadores y dimensiones, buena presentación. Experto 2: Considera que los ítems son pertinentes en su totalidad, falta claridad en los ítems 5,10,15,17,19,23,24,27,32,36,38,39,40,48,49,50. Experto 3: Establecer en el cuadro de variables la praxis evaluativa del docente como una variables, indicar como dimensión los momentos y tipos, agregar la palabra instrumentos a la dimensión evaluación de los aprendizajes, no pertinente elementos de la primera dimensión. Experto 4: Mejorar la redacción de los dos primeros objetivos generales, evitar tomar la dimensión y variable con similar denominación, mejorar la redacción en los ítems 1,5 y 10. La totalidad de los reactivos presentan pertinencia, claridad, congruencia; no hay ambigüedad ni tendenciosidad. Las objeciones fueron revisadas junto con el tutor previa a la conformación de la segunda versión del instrumento.

En opinión de Shuster (2002): “Determinar la validez del instrumento implica someterlo a la evaluación de un panel de expertos, antes de la aplicación para que hicieran los aportes necesarios a la investigación y se verificará si la construcción y el contenido del instrumento, se ajusta al estudio planteado” (p.193) y, para tal efecto, se realizó la revisión del cuestionario por expertos. Entre las observaciones se tiene mejorar la redacción de los objetivos específicos; excluir la praxis evaluativa de la dimensión y colocarse como variable porque así se desprende del título; resumir los

ítems 1, 5 y 10; modificar el indicador sobre aprendizaje social, sustituir éste por aprendizaje del entorno y ajustar el indicador acerca de la evaluación de potencialidades para que se ajuste a los ítems formulados.

3.8 Procedimiento para la Recolección de Datos

La recolección de datos es el proceso de recolección de información a fin de dar respuesta al problema o la hipótesis planteada, tal como lo señala Auccasi (2003), quien agrega que para tal fin el investigador debe seguir un planeamiento detallado de lo que se hará en la recolección del dato. Este procedimiento se realizó una vez cumplida la validez; para tal fin, se procedió a solicitar el correspondiente permiso a la dirección del plantel, con el propósito de proceder a la aplicación a los docentes, del instrumento para la recolección de datos. La investigadora, una vez concertado el día, fecha y hora de mutuo consentimiento con las autoridades educativas del plantel, procedió a aplicar el cuestionario.

3.9 Presentación y Análisis de Datos

La presentación de los datos se llevó a cabo mediante cuadros descriptivos. El procedimiento para analizar los datos se inició con la tabulación de datos para lo cual se utilizó el programa SPSS, a fin de organizar y analizar los datos suministrados por los docentes. El procedimiento se realizó por análisis de los estadísticos descriptivos.

En cuanto al análisis de resultados Auccasi (2003) refiere: “En el proceso de la investigación es necesario exponer el plan de tratamiento estadístico de los datos según sus características a fin de describir la información recolectada para dar respuesta al problema de investigación” (p.59). Según este señalamiento, una vez aplicado el instrumento, se organiza la información según la caracterización y descripción por dimensiones e indicadores. A través de esta actividad se transforma la totalidad de los datos reportados por los docentes a fin de verificar el estado actual del fenómeno relacionado con el aprendizaje y la praxis evaluativa; ello permite una mejor visión de los elementos de estudio para proceder al análisis correspondiente. El análisis de los resultados se llevó a cabo de manera global de cada dimensión.

CAPITULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo se muestran los resultados de la investigación que tuvo como propósito describir las variables de estudio. En virtud que se toma la estadística descriptiva es preciso hacer referencia a Palela y Martins (2004) cuando expresan: “Consiste sobre todo en la presentación de datos en forma de tablas y gráficas” (p. 163). En tal sentido, la estadística descriptiva comprende toda actividad relacionada con los datos y está diseñada para resumirlos y describirlos sin factores pertinentes adicionales; en otras palabras, sin intentar inferir nada que vaya más allá de los datos, vistos como tales.

A continuación se presentan las variables de estudio con las respectivas dimensiones e indicadores tomados en consideración en el trabajo investigativo llevado a cabo.

Variable Proceso de Aprendizaje

En la conformación de la presente variable denominada proceso de aprendizaje, según la opinión de los docentes, se toman con aspectos de estudio lo concerniente a la Educación Bolivariana, el Liceo Bolivariano y algunos Referentes de Aprendizaje, tal como se presenta a continuación en el cuadro 2, 3 y 4.

4.1 Dimensión Educación Bolivariana

La presente dimensión se consideró necesaria en virtud de indagar las acciones que el docente muestra en torno a la Educación Bolivariana en el marco del proceso de aprendizaje en el estudiante. Para tal fin se tomó como indicadores el desarrollo de la personalidad, la formación integral y la promoción del desarrollo endógeno.

Cuadro 2

Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Educación Bolivariana. Indicadores: Desarrollo Personalidad, Formación Integral, Promoción Desarrollo Endógeno.

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		fi	%	fi	%	fi	%
		USTED COMO DOCENTE:					
Desarrollo de la Personalidad							
1	Promueve acciones concordantes con la Educación Bolivariana para la búsqueda del desarrollo de la personalidad en el estudiante.	11	52.38	10	47.61	0	0
2	Estima progresivamente el desarrollo de la persona en el estudiante tal como se establece en los principios de la Educación Bolivariana.	11	52.38	10	47.61	0	0
Formación Integral							
3	Toma en cuenta para la formación integral del estudiante a su persona como totalidad, es decir, por una parte mente y cuerpo y por otra, de ser humano en convivencia social y naturaleza tal como se establece.	14	66.66	4	19.04	3	14.28
4	Brinda atención educativa integral basada en el verdadero respeto al potencial humano, a las necesidades reales y a los intereses que presentan los estudiantes a partir de la valoración del contexto que le rodea.	18	85.71	2	9.52	1	4.76
Promoción Desarrollo Endógeno							
5	Promueve el desarrollo endógeno cuando reflexiona acerca de los vertiginosos cambios que actualmente vive la sociedad.	11	52.38	9	42.85	1	4.76
6	Participa en la gestión de proyectos de desarrollo como centros de quehacer comunitario donde participa junto con el estudiantado, familias y	11	52.38	7	33.33	3	14.28

colectividad.

Promedio Total	60.31	33.32	6.34
-----------------------	--------------	--------------	-------------

Nota: Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes adscritos al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El cuadro 2 presenta la dimensión Educación Bolivariana, en el indicador:

- **Desarrollo de la Personalidad**
 1. El 52.38% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre promueven acciones concordantes con la Educación Bolivariana para la búsqueda del desarrollo de la personalidad en el estudiante, mientras que el 47.61% de los docentes algunas veces promueven estas acciones.
 2. Así mismo, el 52.38% de los docentes afirmaron que siempre y casi siempre estiman progresivamente el desarrollo de la persona en el estudiante tal como se establece en los principios de la Educación Bolivariana, mientras que el 47.61% algunas veces lo estiman de ese modo.
- **Formación Integral**
 3. El 66.66% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre toman en cuenta para la formación integral del estudiante a su persona como totalidad; es decir, por una parte mente y cuerpo y por otra, de ser humano en convivencia social y naturaleza, 19.04% contestó algunas veces y el 14.28% casi nunca y nunca.
 4. También el 85.71% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre brindan atención educativa integral basada en el verdadero respeto al potencial humano, a las necesidades reales y a los intereses que presentan los estudiantes a partir de la valoración del contexto que le rodea, el 9.52% contestaron algunas veces y el 4.76% casi nunca y nunca.
- **Promoción de Desarrollo Endógeno**
 5. El 52.38% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre promueven el desarrollo endógeno cuando reflexionan acerca de los vertiginosos cambios que actualmente vive la sociedad, el 42.85% algunas veces y el 4.76% casi nunca y nunca.

6. Por otro lado, el 52.38% de los docentes afirmaron que siempre y casi siempre participan en la gestión de proyectos de desarrollo como centros de quehacer comunitario donde participan junto con el estudiantado, familias y colectividad, mientras que el 33.33% de los docentes contestó algunas veces y el 14.28% casi nunca y nunca.

En cuanto al análisis de la dimensión Educación Bolivariana, se puede evidenciar que en el indicador Desarrollo de la Personalidad se puede establecer que los docentes promueven y estiman el desarrollo de la personalidad del estudiante, siguiendo las pautas de la propuesta de Educación Bolivariana. Por otra parte, la formación integral del estudiante es el pilar fundamental para los docentes y para ello se encargan de considerar las necesidades reales e intereses partiendo de la valoración del contexto inmediato que le rodea. De igual manera, en esta dimensión se logra constatar que la promoción del desarrollo endógeno es llevada a cabo según se establece en los principios de la Educación Bolivariana, a pesar de presentar cierto índice de desacuerdo en cuanto a la participación activa de la misma.

Esto conduce a establecer que los docentes cumplen coherentemente con actividades dirigidas a generar un proceso de aprendizaje en los estudiantes con base en el desarrollo de la personalidad, la formación o atención educativa integral fundamentada en el potencial humano y la promoción del desarrollo endógeno bajo la perspectiva de gestión con participación del estudiantado, familias y colectividad. Se puede inferir que los docentes están conscientes de los fines de esta propuesta educativa.

El resultado concuerda con la reflexión que realiza Rincón (2004) cuando insiste en señalar: "...el crecimiento y el desarrollo deben ir desde adentro y hacia la periferia" (p.78). Cuestión que se complementa con lo aseverado por la autora de la investigación cuando refiere que la Educación Bolivariana debe contemplar el respeto hacia el potencial humano, a las necesidades reales y a los intereses que presentan los estudiantes para la formación de futuros ciudadanos; por tanto, la Educación Bolivariana se debe desarrollar mediante una nueva concepción de la escuela, para la

identidad y la ciudadanía venezolana; es precisamente estos supuestos los que le dan continuidad a esa concepción que apunta hacia el crecimiento y desarrollo del ser humano.

4.2 Dimensión Liceo Bolivariano

Cuadro 3

Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Liceo Bolivariano. Indicadores: Actores Naturales, Caracterización, Objetivos.

Indicadores	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA		
	CASISIEMPRE				NUNCA		
	fi	%	Fi	%	fi	%	
USTED COMO DOCENTE:							
Actores Naturales							
7	Se identifica como actor fundamental del proceso educativo en el Liceo Bolivariano cuando cumple con funciones como la evaluación de los aprendizajes.	8	38.09	9	42.85	4	14.09
8	Asume un papel preponderante en el Liceo Bolivariano para garantizar el proceso de aprendizaje que facilite el éxito al estudiante.	16	76.19	2	19.52	3	14.28
Caracterización							
9	Proporciona vivencias para que el estudiante prosiga en el subsistema de la Educación Secundaria Bolivariana tal como se caracteriza el Liceo Bolivariano.	11	52.38	7	33.33	3	14.28
10	Considera el desarrollo de la integración de las áreas de aprendizaje por medio de los proyectos como una caracterización de la labor que cumple.	9	42.85	9	42.85	3	14.28
Objetivos							
11	Se preocupa por cumplir con los objetivos de los Liceos Bolivarianos centrados en la garantía del acceso, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo.	9	42.85	8	38.09	4	19.04
12	Relaciona la realidad del estudiante con los objetivos	11	52.38	6	28.57	4	19.04

establecidos para los Liceos Bolivarianos a fin de formarlos como ser social y solidario capaz de realizar cambios en su entorno.

Promedio Total	50.79	34.20	15.84
-----------------------	--------------	--------------	--------------

Nota: Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes adscritos al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El cuadro 3 presenta la dimensión Liceo Bolivariano, en el indicador:

- Actores naturales

7. El 42.85% de los docentes contestaron que algunas veces se identifican como actor fundamental del proceso educativo en el Liceo Bolivariano cuando cumple con funciones como la evaluación de los aprendizajes, mientras que el 38.09% siempre y casi siempre y el 14.09% casi nunca y nunca.

8. Así mismo, el 76.19% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre asumen un papel preponderante en el Liceo Bolivariano para garantizar el proceso de aprendizaje que facilite el éxito del estudiante; así mismo el 19.52% objetaron algunas veces y el 14.28% casi nunca y nunca.

- Caracterización

9. El 52.38% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre proporcionan vivencias para que el estudiante prosiga en el subsistema de la Educación Secundaria Bolivariana, tal como se caracteriza el Liceo Bolivariano, el 33.33% algunas veces y el 14.28% casi nunca y nunca.

10. Por otro lado, el 42.85% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre toman en consideración el desarrollo de la integración de las áreas de aprendizaje por medio de los proyectos como una caracterización de la labor que cumplen, el 42.85% algunas veces y el 14.28% casi nunca y nunca.

- Objetivos

11. El 42.85% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre se preocupan por cumplir con los objetivos de los Liceos Bolivarianos centrados en la garantía del acceso, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo, mientras que el 38.09% de los docentes objetaron algunas veces y el 19.04% casi nunca y nunca.

12. También el 52.38% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre relacionan la realidad del estudiante con los objetivos establecidos para los Liceos Bolivarianos, a fin de formarlo como ser social y solidario capaz de realizar cambios en su entorno, el 28,57% algunas veces y el 19.04% casi nunca y nunca.

Tal como se observa, los datos de la dimensión Liceo Bolivariano en el indicador actores naturales comienza a evidenciar que los docentes no se identifican completamente con esta premisa cuando debe cumplir con sus funciones de evaluador de aprendizajes, aunque asume su papel preponderante para poder garantizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En cuanto, a la caracterización del Liceo Bolivariano se visualiza que los docentes proporcionan vivencias para que el estudiante prosiga en el sistema educativo, también integran las áreas de aprendizaje por medio de proyectos a pesar de no estar completamente de acuerdo. Por su parte, el cumplimiento de los objetivos del Liceo Bolivariano así como la contextualización del currículo propuesto es cumplido pero manifestándose un considerable índice de desacuerdo.

El resultado de esta dimensión deja entrever los conflictos al momento de ejecutar los principios de la propuesta y, por ende se comienza a ver mella entre la realidad y el señalamiento del Ministerio del Poder Popular para la Educación (s.f), cuando destaca que el docente debe constituirse en un actor importante del proceso de aprendizaje del estudiante para garantizar los objetivos de los Liceos Bolivarianos, en cuanto al acceso, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo, tomándose como referente el derecho humano y social, articulando con la educación la producción de los bienes y servicios, mediante la elaboración de los proyectos de índole educativo, productivo y sustentable, pero con clara pertinencia sociocultural.

4.3 Dimensión Referentes de Aprendizaje

Cuadro 4

Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Referentes de Aprendizaje. Indicadores: Conocimientos Previos, Construcción del Aprendizaje Individual, Construcción del Aprendizaje del Entorno.

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		fi	%	fi	%	fi	%
		USTED COMO DOCENTE:					
Conocimientos Previos							
13	Toma en consideración los saberes previos del estudiante cuando valora su desempeño académico.	5	23.80	11	52.38	5	23.80
14	Considera el conocimiento del estudiante como indicador de la experiencia previa de aprendizaje obtenido.	3	14.28	7	33.33	11	52.38
Construcción del Aprendizaje Individual							
15	Toma en cuenta el desarrollo de la capacidad intelectual en el/la estudiante cuando realiza procesos cognitivos como la construcción de conceptos y razonamientos lógicos del pensamiento.	7	33.33	14	66.66	0	0
16	Valora la importancia del desarrollo de los estudiantes a partir de la premisa que es él/ella quien construye su propio conocimiento.	6	28.57	13	61.90	2	19.52
Construcción del Aprendizaje del Entorno							
17	Enlaza la construcción individual que realiza el estudiante con experiencias similares relacionadas con el entorno o realidad como elemento importante para complementar el aprendizaje obtenido.	10	47.61	9	42.85	2	9.52
18	Enseña al estudiante a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social.	8	38.09	12	57.14	1	4.76
Promedio Total		30.75		52.38		18.33	

Nota: Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes adscritos al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El cuadro 4 presenta la dimensión sobre los referentes de aprendizaje, en el indicador:

- Conocimientos Previos

13. El 52.38% de los docentes contestaron que algunas veces toman en consideración los saberes previos del estudiante cuando valora su desempeño académico, el 23.80% siempre y casi siempre y el 23.80% casi nunca y nunca.

14. Por otro lado el 52.38% de los docentes respondieron que casi nunca y nunca consideran el conocimiento del estudiante como indicador de la experiencia previa de aprendizaje obtenido, el 33.33% algunas veces y el 14.28% siempre y casi siempre

- Construcción del Aprendizaje Individual

15. El 66.66% de los docentes contestaron que algunas veces toman en cuenta el desarrollo de la capacidad intelectual del estudiante cuando realiza procesos cognitivos como la construcción de conceptos y razonamientos lógicos del pensamiento y el 33.33% siempre y casi siempre.

16. También el 61.90% de los docentes afirmaron que algunas veces valoran la importancia del desarrollo de los estudiantes a partir de la premisa que es él/ella quién construye su propio conocimiento, el 28.57% siempre y casi siempre y el 19.52% casi nunca y nunca.

- Construcción del Aprendizaje del Entorno

17. El 47.61% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre enlazan la construcción individual que realiza el estudiante con experiencias similares relacionadas con el entorno o realidad como elemento importante para complementar el aprendizaje obtenido, el 42.85% algunas veces y el 9.52% nunca casi y nunca.

18. Así mismo el 57.14% de los docentes respondieron que algunas veces enseñan al estudiante a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social, el 38.09% siempre y casi siempre y el 4.76% casi nunca y nunca.

El hallazgo lleva a establecer que los docentes mantienen deficiencias para asumir algunos referentes de aprendizaje, especialmente cuando se trata de los conocimientos previos, ya que los docentes mantienen debilidades para tomar en consideración los saberes previos del estudiante cuando valoran su desempeño académico, su aprendizaje obtenido a partir de experiencias previas. La construcción del aprendizaje individual y del entorno también evidencia esta debilidad puesto que los docentes no valoran la capacidad en el estudiante cuando lleva a cabo los procesos cognitivos, mediante la construcción de conceptos, entre otros; también cuando el estudiante construye el aprendizaje del entorno en momentos que piensa y actúa sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social. Sólo es aceptado en cierta medida el enlace de la construcción individual que realiza el estudiante con experiencias relacionadas con el entorno para complementar el aprendizaje ya obtenido por el docente.

Este resultado discrepa del señalamiento de Falieres y Antolín (2005) quienes refieren que desde una amplia perspectiva el aprendizaje trata de modificación de comportamientos cognitivos o físicos de manera estable; además, se trata de la adaptación hacia el medio circundante que presenta la persona. Este señalamiento se complementa con lo sostenido por la autora del estudio quien destaca que es a través del enfoque constructivista como se puede enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social, pero con procesos internos cuyo fundamento proviene de las relaciones sociales internalizadas.

Variable Praxis Evaluativa

Esta segunda variable relacionada con la praxis evaluativa se concibe con las acciones por parte del docente para considerar una práctica fundamentada en algunos elementos que suman criterios de evaluación; además, la evaluación de los aprendizajes como parte de tal praxis, según se desprende de la presentación de los cuadros 5 y 6 que a continuación se indican.

4.4 Dimensión Elementos de la Praxis Evaluativa

Cuadro 5

Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Elementos de la Praxis Evaluativa. Indicadores: Evaluación de Habilidades, Valores y Actitudes, Práctica en Momento Inicial, Práctica en Momento Procesual, Práctica en Momento Final, Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación.

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		CASI SIEMPRE					
		fi	%	fi	%	fi	%
USTED COMO DOCENTE:							
Evaluación de Habilidades, Valores y Actitudes							
19	Asume que el estudiante demuestre de manera individual y grupal el logro de habilidades y destrezas.	10	47.61	10	47.61	1	4.76
20	Toma en cuenta los valores y aptitudes en el estudiante como referentes de su superación académica cuando realiza la práctica evaluativa.	7	33.33	8	38.09	6	28.57
Práctica en Momento Inicial							
21	Revisa el informe cualitativo de evaluación del año anterior para manejar una clara información sobre la actuación académica del estudiante.	8	38.09	8	38.09	5	23.80
22	Al formalizar la inscripción del estudiante toma datos acerca de la situación económica y familiar que le pueda servir en el momento de evaluar.	7	33.33	10	47.61	4	19.04
Práctica en Momento Procesual							
23	Diagnostica qué elementos limitan el progreso del estudiante en las distintas áreas de conocimiento para tomar acciones durante el trabajo escolar realizado por él.	10	47.61	10	47.61	1	4.76
24	Evalúa las estrategias didácticas utilizadas en el salón de clase para determinar la efectividad de las mismas en el logro del aprendizaje del estudiante.	11	52.38	10	47.61	0	0

Indicadores	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA		
	fi	%	fi	%	fi	%	
	USTED COMO DOCENTE:						
Práctica en Momento Final							
25	Asume un criterio valorativo para determinar qué competencias alcanza el/la estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.	7	33.33	8	38.09	6	28.57
26	Procesa objetivamente los resultados de la evaluación de los estudiantes para sugerir quiénes pueden ser promovidos al siguiente año.	8	38.09	9	42.85	4	19.04
Autoevaluación							
27	Permite la autoevaluación del estudiante, para tener una apreciación de su avance y logros escolares.	5	23.80	12	57.14	4	19.04
28	Facilita la reconducción que realiza el/la estudiante de su propio aprendizaje a través de la autoevaluación.	7	33.33	12	57.14	2	9.52
Coevaluación							
29	Promueve la coevaluación entre los estudiantes y usted, para afianzar lo aprendido en las actividades desarrolladas en el salón de clase.	7	33.33	8	38.09	6	28.57
30	Incentiva la coevaluación para valorar la actuación del estudiante y reorientar el proceso de construcción de aprendizaje	7	33.33	12	57.14	2	9.52
Heteroevaluación							
31	Promueve la evaluación externa; es decir, donde intervienen además los padres y representantes para caracterizar el rendimiento estudiantil del estudiante.	7	33.33	8	38.09	6	28.57
32	Identifica los aciertos y logros obtenidos a través del esfuerzo común cuando se trata de evaluar a todos los actores comprometidos en el proceso educativo (estudiantes, docentes, padres, u otros)	10	47.61	10	47.61	1	4.76
Promedio Total		37.75		45.91		16.32	

Nota: Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes adscritos al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El cuadro 5 presenta la dimensión Elementos de la Praxis Evaluativa del Docente, en el indicador:

- Evaluación de habilidades, valores y actitudes
 19. El 47.61% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre asumen como relevante la capacidad del estudiante cuando demuestra de manera individual y grupal las habilidades y destrezas, el 47.61% algunas veces y el 4.76% casi nunca y nunca.
 20. Por otro lado el 38.09% de los docentes respondieron que algunas veces toman en cuenta los valores y actitudes en el estudiante como referentes de su superación académica cuando realizan la práctica evaluativa, un 33.33% siempre y casi siempre, y un 28.57% casi nunca y nunca.
- Práctica en Momento Inicial
 21. El 38.09% de los docentes contestaron que siempre y casi siempre revisan el informe cualitativo de evaluación del año anterior para manejar una clara información sobre la actuación académica del estudiante, el 38.09% algunas veces y el 23.80% casi nunca y nunca.
 22. También el 47.61% de los docentes respondieron que algunas veces al formalizar la inscripción del estudiante toman datos acerca de la situación económica y familiar que le puedan servir en el momento de evaluar, el 33.33% siempre y casi siempre, y un 19.04% casi nunca y nunca.
- Práctica en el Momento Procesual
 23. El 47.61% de los docentes afirmaron que siempre y casi siempre diagnostican qué elementos limitan el progreso del estudiante en las distintas áreas de conocimiento para tomar acciones durante el trabajo escolar realizado por él/ella, el 47.61% igualmente diagnostica algunas veces los elementos y el 4.76% casi nunca y nunca.
 24. Igualmente, el 52.38% de los docentes contestan que siempre y casi siempre evalúan las estrategias didácticas utilizadas en el salón de clase para determinar la efectividad de las mismas en el logro del aprendizaje del estudiante, y el 47.61% algunas veces.

- Práctica en Momento Final

25. El 38.09% de los docentes respondieron que algunas veces asumen un criterio valorativo para determinar qué competencias alcanza el/la estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, el 33.33% siempre y casi siempre y el 28.57% casi nunca y nunca.

26. También, el 42.85% de los docentes contestaron que algunas veces procesan los resultados de la evaluación de los estudiantes para sugerir quiénes pueden ser promovidos al siguiente año, un 38.09% siempre y casi siempre, y el 19.04% casi nunca y nunca.

- Autoevaluación

27. El 57,14% de los docentes respondieron que algunas veces promueve la autoevaluación del estudiante para tener una apreciación de su avance y logros escolares, un 23.80% siempre y casi siempre, y un 19.04% casi nunca y nunca.

28. Por otro lado, el 57.14% de los docentes contestaron que algunas veces facilitan la reconducción que realiza el/la estudiante de su propio aprendizaje a través de la autoevaluación, el 33.33% siempre y casi siempre y el 9.52% casi nunca y nunca.

- Coevaluación

29. El 38.09% de los docentes respondieron que algunas veces promueven la coevaluación entre los estudiantes y ellos, para afianzar lo aprendido en las actividades desarrolladas en el salón de clase, un 33.33% siempre y casi siempre y el 28.57% casi nunca y nunca.

30. Así mismo, el 57.14% de los docentes contestaron que algunas veces incentivan la coevaluación para valorar la actuación del estudiante y reorientar el proceso de construcción de aprendizaje, un 33.33% siempre y casi siempre, y un 9.52% casi nunca y nunca.

- Heteroevaluación

31. El 38.09% de los docentes afirmaron que algunas veces promueven la evaluación externa; es decir, donde intervienen además los padres y

representantes para caracterizar el rendimiento del estudiante, un 33.33% siempre y casi siempre, y el 28.57% casi nunca y nunca.

32. También el 47.61% de los docentes estuvieron de acuerdo en que siempre y casi siempre identifican los aciertos y logros obtenidos a través del esfuerzo común cuando se trata de evaluar a todos los actores comprometidos en el proceso educativo (estudiantes, docentes, padres, u otros), el 47.61% algunas veces y el 4.76% casi nunca y nunca.

Según los datos obtenidos, los docentes en cierta medida asumen que el estudiante demuestre de manera individual y grupal el logro de habilidades y destrezas pero le cuesta tomar en cuenta los valores y aptitudes en el estudiante como referentes de su superación académica. También los docentes mantienen dificultades para llevar a cabo parte del momento inicial de la evaluación, ya que no considera la revisión del informe cualitativo de evaluación del año anterior como fuente de información de la actuación académica del estudiante y, escasamente toma datos acerca de la situación económica y familiar del estudiante que le permita conocer la realidad de éste. En lo concerniente con la práctica en el momento procesual la debilidad se manifiesta cuando deben diagnosticar el progreso en el estudiante o al evaluar la efectividad de las estrategias didácticas; igualmente, asumen ciertas dificultades en la práctica del momento final al asumir un criterio valorativo y procesar los resultados de evaluación para promover al estudiante o determinar las competencias alcanzadas.

Del mismo modo, con poca frecuencia realizan la autoevaluación en el estudiante para identificar los logros y facilitar la reconducción del aprendizaje del estudiante; de igual manera, se presentan inconvenientes con la coevaluación para afianzar aprendizajes y reorientar el proceso de construcción del mismo; también la heteroevaluación o evaluación externa es parte de esta debilidad y se evidencia en la promoción de la misma y en el uso que hacen de ella todos los actores comprometidos en el proceso educativo.

Este resultado discrepa de lo sustentado por De la Garza (citado en Zabalza, 2002) cuando refiere: "...evaluar significa examinar sistemáticamente los eventos significativos que ocurren dentro y como consecuencia de un programa establecido, con el fin de mejorar este programa u otros similares que tengan el mismo propósito general" (p.29). Además, la posición de la autora del estudio indica que en el marco de la praxis evaluativa se debe evaluar las potencialidades en el estudiante, conjugado con la práctica en el momento inicial, procesal y final; además, de la acción llevada a cabo por el docente mediante la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación.

4.5 Dimensión Evaluación de los Aprendizajes

Cuadro 6

Distribución de Frecuencia Simple y Porcentual en la Dimensión Evaluación de los Aprendizajes. Indicadores: Ficha Acumulativa, Lista de Verificación, Registro Descriptivo, Ensayo, Observación, Sociograma, Trabajos Individuales, Trabajos Colectivos, Mapas Conceptuales.

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		fi	%	fi	%	fi	%
USTED COMO DOCENTE:							
Ficha Acumulativa							
33	Toma en cuenta los datos personales y socioeconómicos de los estudiantes para ser interpretados durante la evaluación.	14	66.66	2	9.52	5	23.80
34	Registra mediante la ficha acumulativa los progresos del estudiante en su aprendizaje durante el año escolar.	14	66.66	3	14.28	4	19.04
Lista de Verificación							
35	Utiliza la lista de verificación a través de la ficha acumulativa.	1	4.76	17	80.95	3	14.28
36	Usa la lista de verificación en base al resultado de la evaluación y el boletín informativo.	2	9.52	14	66.66	5	23.80

Cuadro 6 (cont.)

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		fi	%	fi	%	fi	%
Registro Descriptivo							
37	Elabora un informe descriptivo sobre los resultados alcanzados por el/la alumno(a) para ser entregado a los padres y representantes.	10	47.61	7	33.33	4	19.04
38	Recoge información del avance de aprendizaje de los estudiantes a través de informe descriptivo.	8	38.09	11	52.38	2	9.52
Ensayo							
39	Imparte instrucciones al estudiante para que realice un ensayo partiendo del análisis y síntesis de temáticas sociales con el fin de argumentar sus ideas sobre tales tópicos.	3	14.28	6	28.57	12	57.14
40	Promueve que el estudiante exprese libremente las ideas sobre el acontecer actual del país.	2	9.52	5	23.80	14	66.66
Observación							
41	Planifica observaciones individuales o colectivas para registrar periódicamente la actuación del estudiante.	6	28.57	8	38.09	7	33.33
42	Confronta las observaciones hechas al estudiante con otros medios psicopedagógicos (tests, pruebas de rendimiento, entre otros), para obtener información confiable.	3	14.28	6	28.57	12	57.14
Sociograma							
43	Emplea tests sociométricos destinados a informar sobre la estructura de un salón de clase para organizar las actividades a cumplir.	3	14.28	2	9.52	16	76.1
44	Hace uso del test sociométrico para identificar la aceptación del líder dentro del salón.	4	19.04	6	28.57	11	52.38

Cuadro 6 (cont.)

ITEMES		OPCIONES					
		SIEMPRE CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA NUNCA	
Indicadores		fi	%	fi	%	fi	%
		Trabajos Individuales					
45	Valora las asignaciones realizadas en el hogar por el/la estudiante.	15	71.4	4	19.04	2	9.52
46	Estima el trabajo individual que produce cada estudiante para reorientar el aprendizaje de éste/ésta.	14	66.6	3	14.28	4	19.04
Trabajos Colectivos							
47	Considera el trabajo realizado en equipo por los grupos de estudiantes como referente para la construcción del aprendizaje.	7	33.33	8	38.09	6	28.57
48	Aprueba las asignaciones realizadas por grupos de estudiantes durante las clases como medio para estimar el progreso general del aula.	8	38.09	9	42.85	4	19.04
Mapas Conceptuales							
49	Utiliza los mapas conceptuales como técnica herramienta cognitiva para determinar el aprendizaje de significados conceptuales.	5	23.80	12	57.14	4	19.04
50	Emplea los mapas conceptuales como estrategia para la planificación y elaboración de materiales didácticos.	7	33.33	12	57.14	2	9.52
Promedio Total			33.33		35.71		30.94

Nota: Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes adscritos al Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

El cuadro 6 presenta la dimensión Evaluación de los Aprendizajes, en el indicador:

- Ficha Acumulativa

33. El 66.66% de los docentes afirmaron que siempre y casi siempre toman en cuenta los datos personales y socioeconómicos de los estudiantes para ser

interpretados durante la evaluación, un 23.80% casi nunca y nunca y el 9.52% algunas veces.

34. Así mismo el 66.66% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre registran mediante la ficha acumulativa los progresos alcanzados en el aprendizaje durante el año escolar, un 19.04% casi nunca y nunca, y el 14.28% algunas veces.

- Lista de Verificación

35. El 80.95% de los docentes respondieron que algunas veces utilizan la lista de verificación a través de la ficha acumulativa, el 14.28% casi nunca y nunca, y el 4.76% siempre y casi siempre.

36. Igualmente, el 66.66% de los docentes contestaron que algunas veces usan la lista de verificación en base al resultado de la evaluación y el boletín informativo, el 23.80% casi nunca y nunca, y un 9.52% siempre y casi siempre.

- Registro Descriptivo

37. El 47.61% de los docentes afirmaron que siempre y casi siempre elaboran un informe descriptivo sobre los resultados alcanzados por el/la alumno(a) para ser entregado a los padres y representantes, un 33.33% algunas veces y un 19.04% casi nunca y nunca.

38. También el 52.38% de los docentes respondieron que algunas veces recogen información del avance de aprendizaje a través de un informe descriptivo, un 38.09% siempre y casi siempre y el 9.52% casi nunca y nunca.

- Ensayo

39. El 57.14% de los docentes respondieron que casi nunca y nunca imparten instrucciones a el estudiante para que realice un ensayo partiendo del análisis y síntesis de temáticas sociales con el fin de argumentar sus ideas sobre tales tópicos, un 28.57% algunas veces y un 14.28% siempre y casi siempre.

40. Por otro lado el 66.66% de los docentes afirmaron que casi nunca y nunca promueven que el/la estudiante expresen libremente las ideas sobre el

acontecer actual del país, un 23.80% algunas veces y el 9.52% siempre y casi siempre.

- Observación

41. El 38.09% de los docentes respondieron que algunas veces planifican observaciones individuales o colectivas para registrar periódicamente la actuación del estudiante, un 33.33% casi nunca y nunca, y un 28,57% siempre y casi siempre.

42. Así mismo el 57.14% de los docentes contestaron que casi nunca y nunca confrontan las observaciones hechas al estudiante con otros medios psicopedagógicos (tests, pruebas de rendimiento, entre otros), para obtener información confiable, un 28.57% algunas veces y el 14.28% siempre y casi siempre.

- Sociograma

43. El 76.1% de los docentes respondieron que casi nunca y nunca emplean tests sociométricos destinados a informar sobre la estructura de un salón de clase para organizar las actividades a cumplir, un 14.28% siempre y casi siempre, y el 9.52% algunas veces.

44. El 52.38% de los docentes contestaron que casi nunca y nunca hacen uso del tests sociométrico para identificar la aceptación del líder dentro del salón, el 28.57% algunas veces y 19.04% siempre y casi siempre.

- Trabajos Individuales

45. El 71.4% de los docentes firmaron que siempre y casi siempre valoran las asignaciones realizadas en el hogar por el/la estudiante, el 19.04% algunas veces y el 9.52% casi nunca y nunca.

46. Por otra parte, el 66.6% de los docentes respondieron que siempre y casi siempre estiman el trabajo individual que produce cada estudiante para reorientar el aprendizaje de éste/ésta, un 19.04% algunas veces, y un 14.28% casi nunca y nunca.

- Trabajos Colectivos

47. El 38.09% de los docentes afirmaron que algunas veces toman en consideración el trabajo realizado en equipo por los grupos de estudiantes como referente para la construcción del proceso de aprendizaje, un 33.33% siempre y casi siempre, y el 28.57% casi nunca y nunca.

48. También el 42.85% de los docentes respondieron que algunas veces aprecian las asignaciones realizadas por grupos de estudiantes durante las clases como medio para estimar el progreso general del aula, un 38.09% siempre y casi siempre, y el 19.04% casi nunca y nunca.

- Mapas Conceptuales

49. El 57.14% de los docentes contestaron que algunas veces utilizan los mapas conceptuales como herramienta cognitiva para determinar el aprendizaje de significados conceptuales, el 23.80% siempre y casi siempre, y un 19.04% casi nunca y nunca.

50. Así mismo el 57.14% de los docentes respondieron que algunas veces emplean los mapas conceptuales como estrategia para la planificación y elaboración de materiales didácticos, un 33.33% siempre y casi siempre, y el 9.52% casi nunca y nunca.

En todo caso, existen deficiencias en el docente de manera más acentuada cuando evalúa el aprendizaje en el estudiante mediante la lista de verificación para registrar los resultados en la ficha acumulativa o boletines informativos; lo concerniente a la observación en el sentido de tomar acciones planificadoras para la realización de esta técnica de modo individual o colectivo, confrontarlas con otros medios psicopedagógicos y de este modo manejar información confiable. Igualmente, son escasas las acciones de la praxis evaluativa en atención al empleo de tests sociométricos para identificar liderazgos o estructuras organizacionales; el uso de mapas conceptuales para la representación de significados, entre otros. Por otra parte, se aprecia que el docente asume una mayor atención en el empleo de la ficha acumulativa cuando toma en cuenta los datos personales y socioeconómicos de los

estudiantes para ser interpretados durante la evaluación; o bien cuando registra los progresos alcanzados; también, valora los trabajos individuales que el estudiante debe realizar en el hogar y de este modo reorientar el aprendizaje en él/ella.

En virtud que gran parte de los indicadores encuentran dificultades para que formen parte de la praxis en cuanto a la evaluación del aprendizaje en el estudiante a través de técnicas e instrumentos para tal fin; el mismo discrepa de lo aseverado en el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). En el sentido de concebir que la evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano debe apuntar a los diferentes instrumentos relacionados con las técnicas seleccionadas; todo ello, debe reflejar la información relevante acerca de los logros y avances en el estudiante. Por tanto, en el subsistema de Educación Secundaria Bolivariana se aplican las técnicas e instrumentos de evaluación, entre otros, la observación, registro descriptivo, lista de verificación, ficha acumulativa; además, se usan trabajos individuales y colectivos, ensayos y mapas conceptuales, entre otros, porque deben describir el proceso de aprendizaje obtenido de modo integral durante los tres momentos del año escolar.

www.bdigital.ula.ve

Reflexión sobre los Resultados

- I. Los hallazgos indican que los docentes conocen y manejan los fundamentos de la Educación Bolivariana. Esto se evidencia, en la promoción y estimación progresiva del desarrollo de la personalidad del estudiante tal como se establece en los principios de la Educación Bolivariana, así mismo al considerar y brinda atención especial a la formación integral de los estudiantes; también en la participación y promoción del desarrollo endógeno como medio de gestión institucional.

En cuanto, al marco referencial de Liceo Bolivariano se comienza a entrever que hay un divorcio de los fundamentos teóricos de la Educación Bolivariana con la praxis que realizan los docentes debido a que no asume como actor fundamental del proceso educativo, y sólo hace valer su papel preponderante de manera tradicional, es decir, exclusivamente para el proceso de aprendizaje

del estudiante. De igual manera, se vislumbra el rechazo a la integración de las áreas de aprendizaje por medio de proyectos y, aunque los docentes se preocupan por cumplir con los objetivos de los Liceos Bolivarianos centrados en la garantía del acceso, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo no se muestran totalmente de acuerdo.

Partiendo de la realidad anteriormente expresada al analizar los Referentes de Aprendizaje es indudable que la praxis educativa se lleva a cabo de manera tradicional, de allí la dificultad que se presenta al considerar los conocimientos previos y la construcción del aprendizaje individual y del entorno. Esto se refrenda al considerar la dimensión de la Praxis Evaluativa donde se entrevé la debilidad para realizar la evaluación de habilidades, valores y actitudes en todos sus momentos inicial, procesual, final. Así como también al promover y ejecutar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Finalmente, los resultados obtenidos en la dimensión Evaluación de los Aprendizajes señalan los inconvenientes que tienen los docentes para establecer criterios y registro de evaluación, pues prefiere los instrumentos y técnicas tradicionales de sólo medición sin dar oportunidad aquellos que permiten la construcción del aprendizaje.

- II. Para corroborar esta información se aplicó la técnica de la entrevista, en relación con los aspectos hallados. Al respecto los informantes manifestaron:
 - a. Las impresiones sobre la Educación Bolivariana es que fomenta la inclusión, permanencia y prosecución de los estudiantes en el sistema educativo. También que se basa en la tendencia constructivista y por ende, la importancia de contextualizar el aprendizaje para lograr la formación integral de los estudiantes.
 - b. En cuanto a la condición de Liceos Bolivarianos se indica que la falta de fundamentos concretos al inicio de este “experimento educativo” (como lo llaman 2 de los 5 entrevistados) generó un debate en el

sistema educativo que aún persiste, ya que limitó la actuación del docente y la mengua de la calidad de los aprendizajes en pro de una integralidad de áreas, así como de elaboración de proyectos.

- c. Los cambios que se perciben en el aprendizaje de los estudiantes a partir de implantación de los Liceos Bolivarianos es la tendencia a la construcción del conocimiento en todos los aspectos e incluso en algunos se ha extralimitado esta premisa y con cualquier idea que el estudiante exprese se considera que está construyendo conocimiento.
- d. Debido a esta realidad la praxis educativa evidencia dificultades y en tal sentido, los docentes señalan que realizan algunos aspectos propuestos por la Educación Bolivariana (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación) pero no están muy de acuerdo ya que son actividades que limitan el tiempo para realizar una mejor formación de los estudiantes, ya que todo es registrar y establecer un seguimiento de la situación de cada estudiante lo que absorbe al docente y ocasiona descuido o agotamiento en la praxis educativa.
- e. Al evaluar el rendimiento de los estudiantes es importante hacer énfasis en el trabajo individual y en la potenciación de las habilidades, destrezas y valores de cada estudiante ya que así podrá conocer sus fortalezas, trabajar en la mejora de sus debilidades. Partiendo del conocimiento y potencialidades individuales se puede fomentar el trabajo colectivo pues todos los estudiantes involucrados tendrán la oportunidad de aportar en función de un bien o meta común.

- III. Analizando la información suministrada por los docentes se puede inferir el rechazo que presentan al cambio y en cierta parte es comprensible si consideramos que el enfoque educativo tradicional fue la piedra angular en su formación, es por ello, que establecen una constante comparación. Por otra parte, los docentes tienen toda la razón al indicar que la propuesta de Educación Bolivariana se inició sin fundamentos teóricos lo que originó una

confusión tremenda entre las funciones, propósitos que se debían seguir. Ahora bien, al establecerse estos referentes teóricos la indisposición de los docentes al cambio se evidencia mucho más y en lugar de aportar mejoras, porque se está consciente que deben hacerle, se pierden energías en la búsqueda del detrimento de la propuesta educativa, que bien es cierto pertenece a una política de gobierno pero que en el fondo puede subsanar las deficiencias que la educación tradicional estableció.

Partiendo de los planteamientos anteriores, se hace necesario el buscar estrategias que ayuden a desdibujar esta línea de separación entre la propuesta educativa actual y la praxis de los docentes, por ello se diseñaron estrategias con el propósito de mejorar la praxis docente.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Una vez efectuado el estudio se consideran las conclusiones que a continuación se señalan en concordancia con los objetivos de estudio:

Con referencia al diagnóstico acerca del proceso de aprendizaje según la opinión de los docentes en la determinación del aprendizaje de los estudiantes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo y en el marco de la variable Proceso de Aprendizaje, se tiene que los docentes asumen de manera significativa la presencia de los distintos aspectos centrados en actividades evaluativas donde se toma en cuenta el desarrollo de la personalidad, la atención educativa integral fundamentada en el potencial humano y la promoción del desarrollo endógeno bajo la perspectiva de gestión con participación del estudiantado, familias y colectividad. En el mismo sentido, se evidencia el cumplimiento de los principios, objetivos que apuntan hacia el desarrollo de un proceso de aprendizaje en el estudiante del Liceo Bolivariano como ser individual, social, solidario. Sin embargo, en la misma variable de estudio se aprecian dificultades para el cumplimiento de algunos referentes de aprendizaje especialmente cuando se trata de considerar los saberes y conocimientos previos, la construcción del aprendizaje individual y del entorno.

En cuanto al objetivo señalado como describir los fundamentos que sirven de referentes al docente para la realización de la praxis evaluativa de los aprendizajes de sus estudiantes y en el marco de la variable Praxis Evaluativa, los docentes mantienen dificultades para estimar algunos elementos de la praxis evaluativa en el momento inicial, procesual y final cuando procesan los resultados de evaluación para promover al estudiante o determinar las competencias alcanzadas.

Igualmente, existen algunas dificultades para realizar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con los actores comprometidos en el proceso educativo. No obstante, muestran interés cuando se debe evaluar las habilidades,

valores y actitudes en los estudiantes. En el orden de la misma variable, cuando se realiza la evaluación del aprendizaje mediante las técnicas e instrumentos para tal fin, los docentes asumen deficiencias cuando deben utilizar la lista de verificación, la observación individual y grupal, el test sociométricos para identificar liderazgos o estructuras organizacionales en el aula de clases. Pero utilizan con mayor atención la ficha acumulativa para tomar en cuenta los datos personales y socioeconómicos de los estudiantes para ser interpretados durante la evaluación o registrar los progresos alcanzados; igualmente se valoran los trabajos individuales como parte de la evaluación realizada en el marco de la praxis evaluativa por parte del docente.

En cuanto al objetivo conformado por el diseño de una opción de cambio a través de estrategias dirigidas al docente para el mejoramiento de la praxis evaluativa del aprendizaje de los estudiantes que realizan los docentes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, en virtud de los resultados de la investigación se consideró necesario generar tales estrategias teórico-prácticas fundamentadas en jornadas dirigidas a los docentes para el mejoramiento de los elementos de estudio.

5.2 Recomendaciones

Dar a conocer los resultados del presente estudio a todos los docentes de al director del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo del Municipio Fernández Feo, los diferentes coordinadores en función de supervisión, con el fin de iniciar medidas para la aplicación de las estrategias diseñadas.

A los docentes, impulsar en todo momento la Educación Bolivariana, haciendo énfasis en la labor de evaluación. Así mismo, impulsar las actividades teórico-prácticas pautadas en las estrategias para que optimice el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa de manera consensual, a través de la cual se espera que el sistema de evaluación contribuya a mejorar aprendizajes. Mejorar la calidad técnica de los instrumentos de medición y de recolección de datos complementarios, así como los modos de procesar y reportar los resultados. Además, coordinar acciones con la proponente de las estrategias para realizar seguimiento del aprendizaje obtenido en

los talleres, motivar nuevas jornadas de reflexión, a fin de contribuir al desarrollo de una evaluación integral según las pautas establecidas por el Poder Popular para la Educación.

A las autoridades directivas del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo del Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, para que se constituyan en motores del proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa en consonancia con la realidad institucional; a su vez, se pauten acciones dirigidas al mejoramiento del rol de evaluador en el docente.

A futuros investigadores, que se profundice en las variables de estudio, incluso establecer investigaciones de naturaleza correlacional con el propósito de atender la relación entre la praxis y el proceso de aprendizaje como referentes del quehacer pedagógico del docente. Además, impulsar estudios sobre las variables de estudio en otras realidades geográficas; tomándose como referentes las dimensiones e indicadores establecidos.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

CAPÍTULO VI

ESTRATEGIAS TEÓRICO-PRÁCTICAS DIRIGIDAS AL DOCENTE PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LA PRAXIS EVALUATIVA

6.1 Presentación

Cuando el docente realiza acciones tendientes al desarrollo en el proceso de aprendizaje en el estudiante, lógicamente debe asumir una praxis evaluativa coherente con los principios y objetivos educacionales; seguramente el educador debe estar comprometido con su labor, mediante estrategias que faciliten su optimización y evaluación. En efecto, este interés debe impulsar la estimación cuanti-cualitativa para conocer más de cerca las distintas maneras de valorar el aprendizaje.

Ese aprender constituye un acto imprescindible para el estudiante; en este caso, el docente debe impulsar experiencias a fin de lograr cambios comportamentales dirigidos a la adquisición de nuevos saberes con permanencia en el tiempo, como resultado de la propia experiencia.

Falieres y Antolín (2005), sostienen: “cuando aprendemos, se produce una modificación en nosotros (inmediata o a largo plazo) como fruto de dicha vivencia”. (p. 3). Ello, permite sostener que el aprendizaje conforma un proceso, el cual puede alcanzar máximos niveles, según la estimación que de él/ella realice el docente; así, en el momento de evaluar, debe considerar principios, los tipos de evaluación, además, el manejo de los instrumentos que vienen a conformar todo un sentido integral de la actuación del alumno. Esta interacción, producirá un complejo proceso cuyo resultado, obviamente conducirá a armonizar con el rendimiento estudiantil en el contexto escolar.

Por las razones antes señaladas, se precisa la definición de estrategias para impulsar la evaluación cualitativa realizada por los docentes para el mejoramiento del proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa por parte del docente; partiéndose de la aseveración de David (2001), quien reseña que la formulación de una estrategia

consiste, entre otros, en definir y establecer objetivos, buscar vías alternativas y elegir acciones concretas a seguir.

Para Rodríguez (2006), las estrategias representan la "... adecuación del ambiente, tiempo, experiencias y actividades ordenadas en forma lógica a una situación individual y de grupo, de acuerdo a los principios y objetivos preestablecidos y a los que surjan en el proceso". (p. 25). Estos aspectos son determinantes para la formulación de la propuesta de estrategias, al propiciar alternativas centradas en actividades, para que el docente coloque al alcance de su saber una mejor evaluación cuantitativa-cualitativa en el aula de clases, tenga la oportunidad de conocer las diversas posibilidades que conduzcan a la estimación del proceso de aprendizaje en el estudiante.

Con fundamento a lo señalado, se busca fijar o diseñar estrategias para el impulso de la evaluación cuantitativa-cualitativa llevada a cabo por los docentes como una opción de cambio que mejore el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa del aprendizaje de los estudiantes que realizan los docentes del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira, como respuesta a la necesidad sentida por gran parte de los docentes, tal como se demuestra en el diagnóstico o hallazgo identificado en capítulos precedentes.

6.2 Justificación

Las estrategias diseñadas (desarrolladas más adelante) se justifican porque en razón de la investigación efectuada, se puede abordar de manera inmediata la problemática sustentada con relación al proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa como indicadores de las dificultades que actualmente presentan los educadores en materia de evaluación; de modo que se pueda generar acciones prácticas que conduzcan al establecimiento de nuevos cambios que permitan brindar mejores oportunidades en el proceso de aprendizaje en el estudiante; además, una mayor sensibilización, compromiso e idoneidad en el ejercicio de la profesión docente cuando ejerce el rol de evaluador. Es por ello, que el mismo se diseñó con base a los

resultados del estudio, haciéndose hincapié en las dimensiones de estudio y las debilidades mostradas por los docentes.

También se justifica desde una constelación educativa, los docentes. Deben ser motivados y orientados sobre la mejor manera de evaluar cuanti-cualitativamente; ello, redundará en la mejor apreciación de criterios idóneos para llevar a cabo su rol evaluador, en su labor cotidiana institucional, al valorar el resultado o progreso del estudiante y posibilitando el fortalecimiento del proceso educativo.

6.3 Factibilidad del Programa

Producto del análisis de las opiniones emitidas por los informantes, condujo al establecimiento de conclusiones que indican con objetividad la necesidad de determinar la factibilidad de las estrategias; es decir, atribuir una viabilidad que fue motivo de discusión para la ejecución del mismo. Esta factibilidad se estructuró en lo siguiente: Para la aplicación de la propuesta se requirió establecer previamente la posibilidad de ser puesta en práctica. Su factibilidad se sustentó en el estudio de los siguientes aspectos: Factibilidad legal, factibilidad técnica, económica, social e institucional.

Factibilidad Legal

En función con la viabilidad legal, se precisa el alcance de algunos referentes jurídicos como es la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), Ley Orgánica de Educación (2009) y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión (2000).

Con respecto a la Constitución Bolivariana de Venezuela (2000), el Artículo 104, establece: “La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente...”. (p. 38). Es decir, el docente como conductor de la evaluación del estudiante debe ser idóneo cuando estima los distintos momentos de evaluación, o bien utiliza los tipos de evaluación para el desarrollo del proceso de aprendizaje en el estudiante.

Como desarrollo del principio constitucional establecido en el párrafo anterior el Artículo 6, numeral 2, literal h; la Ley Orgánica de Educación establece lo siguiente: “La idoneidad académica de los y las profesionales de la docencia que ingresen a las instituciones, centros o espacios educativos oficiales y privados del subsistema de educación básica, con el objeto de garantizar procesos de enseñanza y aprendizaje en el Sistema Educativo, con pertinencia social, de acuerdo con la ley especial que rige la materia”. (p.9). Es decir, la norma viene a desarrollar el contenido constitucional cuando establece que el docente debe contar con una formación ética e idónea para el cargo que ocupa; se trata entre otros, de ser actor indiscutible del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos y qué conlleva a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los estudiantes a partir de un conjunto de información.

Igualmente, el Reglamento del Ejercicio de la Profesión (2000) en el Título II, Capítulo I, pauta lo relativo a los deberes y derechos del personal. En tal sentido, el artículo 6º, numeral 6, se refiere a: “Cumplir con eficacia las exigencias técnicas relativas a los procesos de planeamiento, programación, dirección de las actividades de aprendizaje, evaluación y demás aspectos de la enseñanza-aprendizaje”. (p.13). Según este articulado, cuando se regula el ejercicio de la profesión docente, se identifica entre otras, la evaluación y todo lo concerniente a la enseñanza y aprendizaje; así, constituye un deber que trasciende al ejercicio de la docencia; se trata de un deber centrado en la actividad técnica y pedagógica, direccionada al establecimiento de experiencias que apuntan hacia la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del estudiante en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden.

En el mismo Reglamento, en el Capítulo I; Artículo 8, numerales 5 y 6, en concordancia con el Artículo 33, numeral 8 de la Ley del Estatuto de la Función Pública (2002) concuerdan en señalar la obligatoriedad que tienen los funcionarios públicos de realizar cursos de adiestramiento, perfeccionamiento, actualización,

especialización, maestría y doctorado en actividades de investigación y estudios en el campo pedagógico, cultural, científico y otros relacionados con su profesión, y así mejorar su capacitación.

Finalmente se puede indicar que la amplitud y respaldo legal que el Estado Venezolano le ha brindado a los docentes y a los educandos es significativo y el mismo se evidencia a través de las políticas educativas implantadas a nivel Nacional, Regional y local.

Factibilidad Técnica

La factibilidad técnica está relacionada con la disposición de los recursos humanos, técnicos y materiales que permitirán poner en práctica de manera eficaz el presente programa. En función a la disponibilidad de recursos para la implantación de las estrategias se traduce en el interés en adquirir herramientas por parte de los docentes, con el objeto de lograr mejores oportunidades en la profundidad del proceso educativo y la praxis evaluativa que debe constituir los elementos de interés para el estudio. De igual manera, la ejecución de las estrategias cuenta con recursos humanos representados por la autora de la investigación y algunos(as) cofacilitadores(as). Por otra parte, el local fijado para ejecutar los talleres, cuenta con sillas, mesas y demás mobiliario, equipos, televisor, video beam, materiales de papelería, y otros materiales que se pueden utilizar.

Factibilidad Económica

Desde este punto de vista económico, en virtud de la utilidad práctica de las estrategias, la cantidad de jornadas y el número de participantes; es viable cumplir con los gastos que deriven de la aplicación de las estrategias. En tal sentido, tanto los miembros de la comunidad educativa, algunos agentes de la comunidad y especialmente la dirección del plantel, manifestaron darle todo el apoyo necesario, mediante la reproducción gratuita del material para todo el personal docente; además, en conversaciones sostenidas con el Director, se concretó la realización de dos almuerzos para cada docente y dos refrigerios mientras se encuentren en el taller.

Factibilidad Social

En este aspecto, al proveer de alternativas para el manejo de una mejor evaluación por parte del docente, lógicamente redundará en el factor social; en el sentido que no sólo resulta beneficioso para el alumno; también a la comunidad localizada en el entorno institucional, dado que mejorará la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje, estimándose con mayor cobertura y examen, el aprendizaje del alumno, el cual traspasará la esfera escolar hacia lo social. Por otra parte, es necesario destacar que la implantación de las estrategias le permitiría al docente percibir el verdadero significado y sentir del estudiante, así como también crecer profesionalmente y transferir situaciones de la vida diaria escolar a su entorno familiar y social.

Factibilidad Institucional

Las estrategias se encuentran destinadas al personal docente que labora en el Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira; sin embargo, dadas las características que posee el mismo podría ser aplicado a los docentes que laboran en otras instituciones de la localidad o región que presenten el mismo tipo de problemática educativa.

En efecto, la factibilidad institucional en el presente estudio se determinó por la receptividad y aceptación de la misma por parte del personal directivo y de la junta directiva de la comunidad educativa; además del apoyo de los docentes que prestan sus servicios en este plantel.

6.4 Objetivos de las Estrategias

Propiciar experiencias de índole teórico-práctica para que el docente se consustancie con el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa en el marco de una evaluación concordante con la Educación Bolivariana.

6.4.1 Objetivos Específicos de las Estrategias

- Instar a los docentes a asignar un carácter relevante a la renovación de la evaluación en el marco de la Educación Bolivariana en los Liceos Bolivarianos para el mejoramiento del rol de evaluador.
- Hacer reflexionar a los docentes para que se sensibilicen ante la práctica evaluativa mediante el conocimiento de los diversos instrumentos de evaluación para estimar el aprendizaje del alumno, en el contexto escolar.
- Propiciar un clima de acercamiento para el aprovechamiento de las jornadas y experiencias teórico-prácticas que posibiliten el ejercicio de la función de evaluación en pro del aprendizaje del alumno.

6.5 Evaluación

Se toma como referente de evaluación la participación, atención, colaboración; además, la autoevaluación y coevaluación como criterios evaluativos a seguir durante el transcurso de las jornadas destinadas a sensibilizar al docente sobre el modo de evaluar cualitativamente al alumno en el contexto escolar.

6.6 Estructura de la Propuesta

La práctica evaluadora dirigido obviamente a considerar la praxis evaluativa de los aprendizajes que realizan los docentes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes en los Liceos Bolivarianos, se asume como una responsabilidad del docente, quien en el ejercicio de encaminar y orientar el proceso educativo, debe intervenir y comprender todos los elementos que intervienen en el mismo. Asomar los distintos elementos implícitos en la Educación Bolivariana, los Liceos Bolivarianos en el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa con conocimiento de los instrumentos, forman parte del quehacer evaluativo en el contexto escolar.

De manera particular, la propuesta en referencia se estructura en cuatro (4) jornadas, con modalidad teórico-práctico-presencial; es importante destacar que a través de vivencias de carácter práctico, bajo la instrucción de la autora del estudio; los docentes pueden diseñar referentes de utilidad para evaluar al estudiante en el

proceso de aprendizaje. Las estrategias de carácter teórico-prácticas se toman como líneas a seguir, las cuales serán dadas a conocer a todos los actores del proceso educativo del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo para luego ejecutarse previa planificación para tal efecto.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

ESTRATEGIAS TEÓRICO-PRÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LA PRAXIS EVALUATIVA

Docentes del Liceo Bolivariano “Francisco
Tamayo”, Municipio Fernández Feo, Estado

El Proceso de
Aprendizaje

La Praxis
Evaluativa

Educación
Bolivariana

Proceso de
Aprendizaje

Praxis
Evaluativa
del Docente

Evaluación
de los
Aprendizajes

EL PROCESO DE APRENDIZAJE



Estrategia No. 1

La Educación Bolivariana

Objetivo Específico

Esta primera estrategia tiene como finalidad hacer reflexionar al docente acerca de la necesidad de contar con la información viable acerca de la renovación de la evaluación en el marco de la educación bolivariana en los Liceos Bolivarianos.

Contenido

Educación Bolivariana: Referente Integral, Desarrollo Endógeno.

Liceo Bolivariano: Objetivos, Actores, Evaluación

Actividades

Para la ejecución de la presente estrategia referida a proporcionar a los docentes información sobre la importancia de la renovación de la Educación Bolivariana en materia de evaluación, la autora del estudio realizará las siguientes actividades:

- ★ Mediante una jornada, dará a conocer los resultados del estudio y la importancia para el docente dentro del rol de evaluador en el marco de la Educación Bolivariana, los principios, objetivos, evaluación.

Actividades (Cont.)

- ☆ Mediante una exposición, se impartirá orientaciones sobre los aspectos antes señalados; además, los tipos de evaluación que se llevan a cabo en los Liceos Bolivarianos según las líneas impartidas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Enfatizar lo concerniente a la Evaluación bajo la perspectiva de la Educación Bolivariana.
- ☆ Instruir a los docentes para que anoten en una libreta las dificultades más frecuentes en el momento de realizar una evaluación integral a los estudiantes.
- ☆ Técnica de Fraccionamiento (Phillis 66). La facilitadora, en reunión con los docentes de la tercera etapa, invitará a la realización de la técnica señalada, que consiste en el intercambio de ideas, en pequeños grupos de seis personas, durante seis minutos; tratarán sobre la evaluación criterial, la continuidad en la evaluación, carácter integral y cooperativo. Cada grupo dialogará sobre lo anterior. Los grupos eligen un relator, quien además de tomar nota de las conclusiones, se encargará también de conceder la palabra y controlar el tiempo de las intervenciones de los participantes. Pasados los seis minutos, durante los cuales todos han hablado, se reúnen con la facilitadora, y el relator de cada grupo, informará sobre la actividad realizada y las conclusiones a las que se ha llegado. Esta técnica se desarrollará en la jornada para ayudar a superar las dificultades existentes en cuanto a la evaluación llevada a cabo por el docente.
- ☆ La facilitadora, a través de la técnica expositiva, dará a conocer a los participantes los diversos principios que rigen la evaluación: Cualitativa y Criterial, Continuidad, Integral y Cooperativa.
- ☆ Hacer mención de la importancia de la evaluación cuanti-cualitativa para el aprendizaje del estudiante.
- ☆ Invitar a la reflexión y análisis de lo tratado en la jornada.
- ☆ Organizar un grupo de participantes, sugerir la realización de un drama, donde los docentes se constituyan en actores de la valoración de potencialidades que deben estimar en el estudiante.
- ☆ Utilización de dinámicas grupales e individuales.
- ☆ En grupos de tres dialogar sobre la instrumentación de la nueva evaluación en los Liceos Bolivarianos.
- ☆ Escuchar las opiniones de los participantes sobre las experiencias vivenciadas en el contexto educativo, con especificidad del Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira.

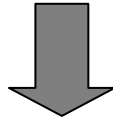
Actividades (Cont.)

- ☆ A través de una lluvia de ideas tomar impresiones de los docentes por la actividad realizada.
- ☆ En grupos de cinco docentes, leer y analizar materiales fotocopiados donde se imparte material instructivo sobre el qué, con quién y cómo evaluar.
- ☆ Leer cada opinión, analizarla y elaborar conclusiones.
- ☆ Dar a conocer los referentes conclusivos del material analizado.
- ☆ Procesar la actividad a través de la participación individual espontánea.
- ☆ Dar las gracias por la participación en la jornada.

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

Metodología

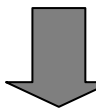


- ☆ La estrategia tomará la modalidad de taller teórico – práctico, bajo el carácter presencial.
- ☆ Trabajo Grupal, Técnica Expositiva, Dramatización, Dinámicas Grupales.



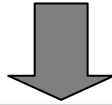
www.bdigital.ula.ve

Recursos



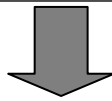
- ☆ Humanos: (a) Docentes; (b) Autora del Estudio
- ☆ Materiales: Video Beam, papel bond, material multigrafiado, lápiz, material fotocopiado, ambientación, mesas, sillas.

Estrategia No. 2



Objetivo Específico

Favorecer el desarrollo del proceso de aprendizaje a través de vivencias dirigidas a los docentes para el mejoramiento en el rol de evaluador.



Contenido

Referentes de Aprendizaje

- Conocimientos Previos.
- Construcción del Aprendizaje

Individual

Actividades

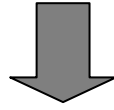
En un encuentro realizado a través de una jornada guiada por la proponente de las estrategias, los docentes reconocerán el valor del proceso de aprendizaje en virtud de la estimación de los conocimientos previos y la construcción del aprendizaje individual y social.

- ★ Saludo y presentación de los docentes invitados a la jornada.
- ★ Establecer un role play para determinar los elementos que condicionan el proceso de aprendizaje.

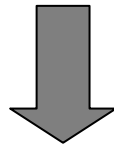
Actividades (Cont.)

- ☆ Aplicación de la técnica expositiva por parte de la proponente de las estrategias, hacer referencia al proceso de aprendizaje. Puntualizar acerca de los conocimientos previos, construcción del aprendizaje individual, construcción del aprendizaje social.
- ☆ Aplicar la técnica de testimonios. Para su realización previamente se habrán reunido en grupos de cinco (5) para intercambiar opiniones sobre las dificultades para generar la construcción de aprendizajes individuales y sociales. Luego, un coordinador por grupo resumirá algunas experiencias y las dará a conocer en un escenario de grupo grande o círculo.
- ☆ A través de ciclo de preguntas y respuestas, los docentes asistentes darán su opinión a través de una lluvia de ideas.
- ☆ Invitar a los testimonistas a compartir en grupos las experiencias dadas.
- ☆ La proponente de la estrategia explicará a los asistentes de la jornada puntos focales sobre cómo el docente puede asumir la optimización del rol de evaluador a través del manejo de una evaluación enmarcada en la construcción de aprendizajes. Explicar la teoría constructivista. Relacionar estos aspectos con la práctica evaluativa por parte del docente.
- ☆ Aplicar la técnica de “compartiendo experiencias” para que los participantes comenten entre sí las experiencias que han tenido con respecto a los contenidos antes indicados.
- ☆ Ciclo de preguntas y respuestas con el propósito de aclarar dudas; insistir en un proceso de aprendizaje la modificación de actitudes para el aprovechamiento del proceso educativo consustanciado con la comunidad; unir esfuerzos en pro de la formación integral de los hijos.
- ☆ En plenaria y a través de lluvia de opiniones, comentar la importancia del rol que debe asumir el docente en la conformación de una evaluación integral fundamentada en los conocimientos previos y construcción de aprendizajes.
- ☆ Finalmente, invitar a los participantes para que asistan a las próximas jornadas teórico-prácticas planificadas en la institución.

Metodología

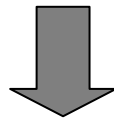


- ☆ La estrategia se realizará bajo el carácter teórico práctico, de índole presencial.
- ☆ Trabajo Grupal, Técnicas (expositiva, testimonio), Dinámicas Grupales.



Recursos

www.bdigital.ula.ve



- ☆ Humanos: (a) Docentes; (b) Facilitadora
- ☆ Materiales: Video Beam, papel bond, material multigrafiado, lápiz, material fotocopiado.

LA PRAXIS EVALUATIVA



www.bdigital.ula.ve



C.C.Reconocimiento

Estrategia No. 3



Objetivo Específico

Hacer reflexionar a los docentes para que se sensibilicen ante los diversos tipos de evaluación a ser llevados para optimizar el aprendizaje del alumno.



Contenido

Elementos

-Evaluación de Habilidades, Valores y Actitudes, Práctica en Momento inicial, Práctica en Momento Procesual, Práctica en Momento Final

Autoevaluación	Coevaluación
----------------	--------------

Actividades

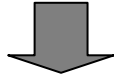
Mediante un mini-taller, agrupar a los docentes para que cuenten con vivencias teórico-prácticas dirigidas a generar una praxis evaluativa en concordancia con las necesidades del estudiante.

- ☆ Utilización de dinámicas grupales.
- ☆ A través de una técnica expositiva, la proponente impartirá aspectos teóricos sobre la necesidad de medir las potencialidades en el estudiante; los distintos momentos de evaluación y las formas de evaluar en el marco de la praxis evaluativa.

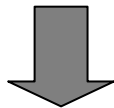
Actividades (Cont.)

- ☆ Solicitar a los participantes o docentes que conformen grupos de cinco, para debatir sobre el modo como llevan a cabo la evaluación en el ámbito educativo.
- ☆ Sacar conclusiones de la experiencia.
- ☆ Llevar a cabo actividades de sensibilización, para ello, es necesario realizar lo siguiente:
- ☆ Dramatizar, a través del diálogo y la improvisación una situación que presente experiencias, en la cual, el docente aplica los diversos tipos de evaluación.
- ☆ Para ello se formarán tres grupos: El primero dramatizará sobre una situación vivencial donde se realice autoevaluación; el segundo, coevaluación, el tercero acerca de la heteroevaluación.
- ☆ Facilitar el diálogo entre las partes intentando escuchar y comprender los distintos razonamientos durante la intervención.
- ☆ La facilitadora hará una breve exposición acerca de los tipos de evaluación; utilizar láminas alusivas a los mismos.
- ☆ Abrir el diálogo con los docentes para intercambiar impresiones con la proponente de las estrategias.
- ☆ En tríos, los docentes leerán y analizarán cada uno de los conceptos sobre autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- ☆ Dar inicio a una lluvia de ideas para tomar impresiones acerca del tema por parte del personal docente.
- ☆ Separar los tres aspectos presentes: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para que tres grupos, compartan experiencias educativas que han observado en la práctica evaluativa. Analizar el contexto en el que se sitúan las experiencias compartidas entre los docentes, atendándose además, a la estructura y magnitud del problema.
- ☆ Retomar el tema sobre cómo evaluar y volver a insistir en las características de la evaluación.
- ☆ Evaluar la actividad a través de una lluvia de ideas, tomándose como criterios la participación, integración y colaboración.
- ☆ Cierre de la jornada, agradeciéndose la participación de los asistentes a la misma.

Metodología

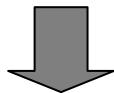


- ☆ La metodología a ser utilizada será de carácter teórico-práctico y presencial.
- ☆ Trabajo Grupal, Técnica Expositiva, Dinámicas Grupales.



Recursos

www.bdigital.ula.ve



- ☆ Humanos: (a) Docentes; (b) Autora del Estudio.
- ☆ Materiales: Video Beam, papel bond, material instruccional, fotocopias, entre otros.

Estrategia No. 4



Objetivo Específico

Proporcionar a los docentes herramientas para el manejo de los instrumentos para realizar una efectiva evaluación ajustada a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Poder Popular para la Educación



Contenido

Ficha Acumulativa, Lista de
Verificación, Registro Descriptivo,
Ensayo, Observación, Sociograma,
Trabajos Individuales, Trabajos Colectivos.

Actividades

Planificar y llevar a cabo una jornada teórico-práctica con el propósito de realizar las siguientes actividades:

- ★ Saludo inicial y presentación de un grupo de cofacilitadores con especialización en evaluación educacional que intervendrán en el taller. Realizar la ambientación del lugar con mensajes y afiches relacionados con el tema.

Actividades (Cont.)

- ☆ Saludo inicial y presentación del grupo de especialistas que intervendrán en el taller. Realizar la ambientación del lugar con mensajes y afiches relacionados con el tema.
- ☆ Iniciar la jornada con una lluvia de ideas, para tomar nota de la opinión de los docentes con relación al manejo de instrumentos.
- ☆ Indicar la técnica del debate o controversia, con el propósito de fijar posición sobre el manejo de los instrumentos de evaluación.
- ☆ La facilitadora dará todas las instrucciones al respecto. En tal sentido se tratará sobre: Registro anecdótico, registro descriptivo, lista de cotejo, entrevistas, seguimiento de trabajo, representación de logros.
- ☆ La facilitadora tomará nota de los criterios manejados por los docentes.
- ☆ Revisar la clase de instrumentos utilizados; justificar la escasa o nulo empleo de instrumentos por parte de los docentes.
- ☆ Se conformarán dos grupos (defensores y atacantes), durante una hora aproximada. Un grupo de docentes, abrirá el debate bajo la coordinación de la facilitadora, proponente o cofacilitadores; el mismo, constituirá una actividad oral donde se discuta sobre: Uso de instrumentos. Un segundo grupo, refutará los planteamientos realizados. Se discutirán los puntos de vista de cada grupo, cuyo planteamiento, defensa y ataque deben realizarse con buena sustentación. El ejercicio servirá para aprender a discutir constructivamente.
- ☆ En mesa redonda, los participantes, con agenda previamente distribuida, estudiarán los beneficios y alcances en el manejo de instrumentos para evaluar al alumno. Se debe escuchar los puntos de vista de todos, hasta colocarse de acuerdo, para generar recomendaciones y acuerdos dirigidos al personal docente. Nombrar un moderador para llevar control del tiempo por participante.
- ☆ La facilitadora, entregará finalmente el material de apoyo sobre algunos instrumentos que se pueden manejar en la evaluación.
- ☆ Proponer a los docentes que narren situaciones vividas en el manejo de instrumentos para realizar la evaluación. Reflexionar sobre su contenido.
- ☆ La proponente suministrará información sobre los diversos instrumentos de evaluación cuanti-cualitativa: Ficha acumulativa, lista de verificación, registro descriptivo, ensayo, observación, sociograma, trabajos individuales, trabajos colectivos, mapas conceptuales.

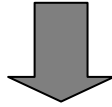
Actividades (Cont.)

- ☆ Agrupar a los docentes en cinco; luego, invitarlos que realicen un ejercicio sobre los instrumentos.
- ☆ Cada grupo, diseñará e implementará de manera práctica por lo menos dos instrumentos, elaborar el llenado de los mismos con otros compañeros.
- ☆ Coevaluación por parte de todos los grupos.
- ☆ Los grupos realizarán la presentación de los trabajos, una vez finalizada la actividad.
- ☆ Solicitar que lean detenidamente, analicen y emitan conclusiones sobre cada una de las fases indicadas.
- ☆ Dar las gracias por la participación a las jornadas de trabajo, invitar a los asistentes a una pequeña reunión de cierre.

www.bdigital.ula.ve

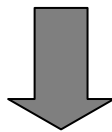
C.C.Reconocimiento

Metodología



☆ La estrategia tendrá un carácter de taller teórico – práctico, con carácter presencial.

☆ Técnica Expositiva, Trabajo Grupal, Dinámicas Grupales, Lecturas



Recursos

☆ Humanos: (a) Docentes; (b) Autora del Estudio, (c) Cofacilitadores, (d) Invitados Especiales.

☆ Materiales: Video Beam, papel bond, material fotocopiado, material instructivo, ambientación, accesorios, manteles, mesas, sillas, brindis, entre otros.

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2001). *El Constructivismo en la Educación*. Disponible: <http://www.edomexico.gob.mx/isceem/gacetitas/ga25/ga25p61.pdf>. [Consulta: Mayo, 3, 2009].
- Aigner, M. (2006). *La investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Sociología. Centro de Estudios de Opinión, Medellín, Colombia.
- Alvez, E., y Acevedo, R. (1999). *La Evaluación Cualitativa. Reflexión para la Transformación de la Realidad Educativa*. Valencia, Venezuela: Cerined.
- Aranda, A. (2008). *Panorama de los Liceos Bolivarianos*. Trabajo Libre. Universidad Central de Venezuela. Material Mimeografiado.
- Araujo, C. (1999). *Análisis de la Situación del Proceso de Evaluación de los Aprendizajes en las Escuelas Básicas del Municipio Roscio del Estado Guarico durante el Año Escolar 1997-1998*. Trabajo Especial de Grado no publicado. Universidad Bicentennial de Aragua, Maracay.
- Arias, F.G. (2004). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (4ta. Ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Arrijo, S. (1998). *La Función Evaluadora de Docente que Labora en Educación Básica*. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad de Carabobo, Valencia, estado Carabobo.
- Auccasi, M. (2003). *Recolección de datos, procesamiento de la información y análisis de datos*. Disponible: <http://64.233.169.104/search?q=cache:2V8MAQ2WJDEJ:www.enfermeriaperu.net/investigacion/recodatosprocinfor.htm+qu%C3%A9+es+procedimiento+para+la+recolecci%C3%B3n+de+datos&hl=es&ct=clnk&cd=4&gl=ve>. [Consulta: Marzo, 22, 2009].
- Bavaresco de Pietro, A. M. (1997) *Proceso Metodológico de la Investigación. (Como hacer un Diseño de Investigación)*, Maracaibo – Venezuela. Editorial de la Universidad del Zulia.
- Bustamante, G. (2006). *Evaluación Escolar*. Colombia: Magisterio.
- Campanhout, Q. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. (2da. ed.). México: Limusa.
- Chacón, L.A. (2003). *Evaluación de los Aprendizajes*. Seminario-Taller. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Coordinación de Extensión Académica.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinaria, Marzo 24 de Marzo, 2000. Caracas.
- D'Santiago, M.A. (2004). *Estrategias de Evaluación para la Facilitación del Proceso Enseñanza y Aprendizaje en alumnos de Tercer Año de Educación Básica*_Tesis de Grado no Publicada. Especialidad Planificación Educacional. Universidad Valle del Momboy, Sede San Cristóbal, Estado Táchira.
- David, F. (2001). *Conceptos de Administración Estratégica*. (9na. Ed.). México: Pearson Prentice Hall.
- De la Torre, E., Navarro, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. (3ra. ed.). México: Mc-Graw Hill.
- De Vezga, L. S. (2000). *Planificación y Evaluación Educativa*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Díaz, E. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. (4ta. ed.) Buenos Aires: Biblos.
- Diseño Curricular del sistema Educativo Bolivariano (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*. Ministerio del Poder Popular para la Educación, Caracas, Septiembre, 2007.
- Enciclopedia General de la Educación. (2000). Barcelona, España: Océano.
- Escorcía, Figueroa y Gutiérrez (2008) *Creencias prácticas y uso de la evaluación de los aprendizajes de los docentes universitarios*. Santa Marta – Colombia.
- Falieres, N., y Antolín, M. (2005). *Cómo Mejorar el Aprendizaje en el Aula y Poder Evaluarlo*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Clasa.
- Guerrero Matos, W., y Vera Gualdrón, L.J. (2008). *La Evaluación en la Praxis Docente Universitaria como Mecanismo para Asegurar la Calidad*. Disponible: <http://74.125.93.132/search?q=cache:k5uriuwXVscJ:www.revistaorbis.org.ve/11/Art5.pdf+La+Evaluaci%C3%B3n+en+la+Praxis+Docente+Universitaria+Como+Mecanismo+Para+Asegurar+la+Calidad%E2%80%9D,&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ve>. [Consulta: Junio, 25, 2009].
- Guerrero, A. (2004). *Evaluación Curricular*. Mérida, Enero, 2004. Material Mimeografiado.
- Hernandez Poveda (1998) *Evaluación*. Disponible: <http://maryinaponte.blogspot.com/2008/07/dando-respuesta-cada-una-de-las.html>. [Consulta: Mayo, 3, 2009].
- Klinger, C., y Vadillo, G. (2003). *Psicología Cognitiva: Estrategias en la práctica Docente*. (3ª. ed.). México: Mc Graw Hill.

- Ley del Estatuto de la Función Pública (2002). Gaceta Oficial N° 37.522, Septiembre 06, 2002.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial No. 5929, Extraordinario, Agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y Niña y del Adolescente (2007). Gaceta Oficial N° 5.859 Extraordinaria, Diciembre 10, 2007.
- Material Didáctico para la Capacitación de los Docentes de la II Etapa de Educación Básica (1999). Manual para los Docentes. Educator. Asesores Consultores Profesionales, S.A. Empresa de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Méndez, C. (2001). *Metodología, diseño y desarrollo del proceso de investigación*. (3ra. ed.). Bogotá, Colombia: Mc.Graw-Hill.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano. Material Mimeografiado.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano*. Viceministerio de Programas y Proyectos, Viceministerio de Desarrollo Educativo. Dirección General de Educación Jóvenes, Adultos y Adultas. Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *La Planificación Educativa. Sistema Educativo Bolivariano*. Equipo Técnico de la Dirección General de Currículo. Caracas, Venezuela. Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana: Liceos Bolivarianos. Currículo*. Caracas, Venezuela: Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (s.f). *La Educación Bolivariana*. Caracas, Venezuela.
- Monasterios, M. (2003). *Desarrollo Endógeno en los Países del Caribe*. Madrid-España: Santeliz, S.A.
- Nagel, E. (2006). *La estructura de la ciencia. Problemas de la lógica de la investigación científica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Namakforoosh, Mohammad N. (2005). *Metodología de la investigación*. (8va. ed.). México: Limusa.
- Parella, S. y Martins, F. (2004). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Fedupel.

- Paredes, Y. (2004). *Currículo y Transformación Educativa*. En Revista para el Magisterio, año LXIV, 186, Caracas. Venezuela: Colson.
- Pérez, K. (2007). *La Evaluación Cualitativa*. Bogotá. (2ª. ed.). Colombia: Mesa.
- Pizzarro, A. (2007). *La Educación Bolivariana*. Caracas.
- Portuondo, J.A.(1998). *El Test Sociométrico*. (2da. ed.). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pulgar, C. (2006). *La Evaluación Cualitativa del Docente para el Mejoramiento del Aprendizaje en el Alumno de la II Etapa de las Unidades Educativas Bolivarianas adscrita al NER 361, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira*. Especialidad Planificación Educacional. Universidad Valle del Momboy, Sede San Cristóbal, Estado Táchira.
- Ramírez, T. (1999). *Como hacer un proyecto de investigación*. Caracas.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000). Decreto No. 1.011, octubre 2, 2000. Gaceta Oficial No. 5.496, Extraordinario, octubre 31, 2000.
- Rendón, J. (1998). *Orientación. Manual del Estudiante*. Iumpm. Caracas, Venezuela.
- Resolución No. 09 (2004). Gaceta Oficial N° 37.874, Febrero 06, 2004.
- Rincón, E. (2004). *La Nueva Educación*. Universidad de Carabobo. Material Mimeografiado.
- Ríos, P. (1999). *Evaluación en Tiempos de Cambio*. En Revista Educación y Ciencias Humanas, VII, Venezuela.
- Ríos, P. (s.f). *El Constructivismo en Educación*. Trabajo Libre. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas.
- Rodrigo, J., y Arnay J. (1997). *La Construcción del Conocimiento Escolar*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez, A. (1999). *Planificación de Estrategias de Evaluación y Rendimiento Académico*. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad de Carabobo. Valencia, estado Carabobo.
- Rodríguez, G; Gil, J., Y García, E. (2006). *Metodología de la investigación cualitativa*. (4ta. ed.).Granada, España: Aljibe.
- Rodríguez, J.J.(2006). *La investigación en el aula*. (4ta. ed.). México: Limusa, S.A.
- Roldán, J. (2003). *Como hacer un proyecto de investigación*. España: Alicante.
- Rolón, F. (2001). *Momentos del Aprendizaje*. México: Limusa.

- Rosas, R. y Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vigotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Aique.
- Rubilar, M. (2004). *Aspectos Filosóficos de la Educación Bolivariana*. Caracas, Venezuela. Material Mimeografiado.
- Sánchez-Crespo, J.J. (s/f). Sobre la Definición de Muestra. Disponible: http://www.ine.es/revistas/estaespa/38_1.pdf. [Consulta: Junio 19, 2009].
- Santiago, Juan (2007). *Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Madrid: Cándidus.
- Sequera, W. (2000). *El Proceso de Evaluación Continua como Factor Determinante en el Rendimiento de los Alumnos de la I y II Etapa de Educación Básica del Distrito Escolar N°3 del Estado Miranda*. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Zaraza.
- Shuster, F. (2002). *La Explicación y Predicción*. (8va. ed.). Buenos Aires, Argentina: Clacso.
- Stöhr, W. (2002). *El Desarrollo Sustentable*. Bogotá, Colombia: Saimpro, S.A.
- Tamayo, M. (2004). *Diccionario de la Investigación Científica*. (2da. ed.). Colombia: Limusa.
- Varela, M. J., y Postigo, E. (2005). *La Evaluación en la Enseñanza y Aprendizaje*. Departamento de traducción e interpretación de la Universidad de Málaga. España.
- Zabalza, M.A. (2002). *Teoría y Práctica de la Evaluación*. Madrid: Alianza Edit.

ANEXO A
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS
(Cuestionario)

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD LOS ANDES
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ”

Estimado Docente

El presente cuestionario tiene como fin recoger información sobre el trabajo de grado titulado **“La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes Caso: Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”**, a fin de cumplir con uno de los requisitos para culminar la formación académica para optar al título de Magíster en Evaluación Educativa en la Universidad Los Andes. Por tanto, se requiere de respuestas veraces para el procesamiento de los resultados. La información suministrada será confidencial. Es necesario que omita el nombre.

Yrlin Karim Ramírez Vargas
Investigadora

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES

El modelo actual de Educación Bolivariano exige aspectos académicos, sociales y personales con los que el docente debe realizar su praxis en busca de un proceso de aprendizaje de calidad, agradecería su colaboración y sinceridad al momento de responder el siguiente instrumento ya que la intencionalidad del mismo es determinar el proceso de aprendizaje y la praxis evaluativa del docente llevada a cabo en los liceos bolivarianos.

A continuación encontrará una serie de aspectos relacionados con los valores que debe promover en la institución escolar. Para responder, debe leer cada una de las proposiciones que se presentan; marcar con equis (X), la respuesta que considere se corresponde con su comportamiento. Se dan cinco alternativas de respuesta: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca. Debe seleccionar sólo una de ellas para cada proposición.

USTED COMO DOCENTE:		S	CS	AV	CN	N
1	Promueve acciones concordantes con la Educación Bolivariana para la búsqueda del desarrollo de la personalidad en el estudiante.					
2	Estima progresivamente el desarrollo de la persona en el estudiante tal como se establece en los principios de la Educación Bolivariana.					
3	Toma en cuenta para la formación integral del estudiante a su persona como totalidad, es decir, por una parte mente y cuerpo y por otra, de ser humano en convivencia social y naturaleza tal como se establece.					
4	Brinda atención educativa integral basada en el verdadero respeto al potencial humano, a las necesidades reales y a los intereses que presentan los estudiantes a partir de la valoración del contexto que le rodea.					
5	Promueve el desarrollo endógeno cuando reflexiona acerca de los vertiginosos cambios que actualmente vive la sociedad.					
6	Participa en la gestión de proyectos de desarrollo como centros de quehacer comunitario donde participa junto con el estudiantado, familias y colectividad.					

	USTED COMO DOCENTE:	S	CS	AV	CN	N
7	Se identifica como actor fundamental del proceso educativo en el Liceo Bolivariano cuando cumple con funciones como la evaluación de los aprendizajes.					
8	Asume un papel preponderante en el Liceo Bolivariano para garantizar el proceso de aprendizaje que facilite el éxito al estudiante.					
9	Proporciona vivencias para que el estudiante prosiga en el subsistema de la Educación Secundaria Bolivariana tal como se caracteriza el Liceo Bolivariano.					
10	Considera el desarrollo de la integración de las áreas de aprendizaje por medio de los proyectos como una caracterización de la labor que cumple.					
11	Se preocupa por cumplir con los objetivos de los Liceos Bolivarianos centrados en la garantía del acceso, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo.					
12	Relaciona la realidad del estudiante con los objetivos establecidos para los Liceos Bolivarianos a fin de formarlo como ser social y solidario capaz de realizar cambios en su entorno.					
13	Toma en consideración los saberes previos del estudiante cuando valora su desempeño académico.					
14	Considera el conocimiento del estudiante como indicador de la experiencia previa de aprendizaje obtenido.					
15	Toma en cuenta el desarrollo de la capacidad intelectual en el estudiante cuando realiza procesos cognitivos como la construcción de conceptos y razonamientos lógicos del pensamiento.					
16	Valora la importancia del desarrollo de los estudiantes a partir de la premisa que es él/ella quien construye su propio conocimiento.					
17	Enlaza la construcción individual que realiza el estudiante con experiencias similares relacionadas con el entorno o realidad como elemento importante para complementar el aprendizaje obtenido.					

	USTED COMO DOCENTE:	S	CS	AV	CN	N
18	Enseña al estudiante a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales con preferencia en el entorno social.					
19	Asume como relevante que el estudiante demuestre de manera individual y grupal el logro de habilidades y destrezas.					
20	Toma en cuenta los valores y aptitudes en el estudiante como referentes de su superación académica cuando realiza la práctica evaluativa.					
21	Revisa el informe cualitativo de evaluación del año anterior para manejar una clara información sobre la actuación académica del estudiante.					
22	Al formalizar la inscripción del estudiante toma datos acerca de la situación económica y familiar que le pueda servir en el momento de evaluar.					
23	Diagnostica qué elementos limitan el progreso del estudiante en las distintas áreas de conocimiento para tomar acciones durante el trabajo escolar realizado por él/ella.					
24	Evalúa las estrategias didácticas utilizadas en el salón de clase para determinar la efectividad de las mismas en el logro del aprendizaje del estudiante.					
25	Asume un criterio valorativo para determinar qué competencias alcanza el/ la estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.					
26	Procesa los resultados de la evaluación de los estudiantes para sugerir quiénes pueden ser promovidos al siguiente año.					
27	Promueve la autoevaluación del estudiante, para tener una apreciación de su avance y logros escolares.					
28	Facilita la reconducción que realiza el/la estudiante de su propio aprendizaje a través de la autoevaluación.					
29	Promueve la coevaluación entre los estudiantes y usted, para afianzar lo aprendido en las actividades desarrolladas en el salón de clase.					
30	Incentiva la coevaluación para valorar la actuación del estudiante y reorientar el proceso de construcción del aprendizaje.					

	USTED COMO DOCENTE:	S	CS	AV	CN	N
31	Promueve la evaluación externa; es decir, donde intervienen además los padres y representantes para caracterizar el rendimiento estudiantil del estudiante.					
32	Identifica los aciertos y logros obtenidos a través del esfuerzo común cuando trata de evaluar a todos los actores comprometidos en el proceso educativo (estudiantes, docentes, padres u otros)					
33	Toma en cuenta los datos personales y socioeconómicos de los estudiantes para ser interpretados durante la evaluación.					
34	Registra mediante la ficha acumulativa los progresos del estudiante en su aprendizaje durante el año escolar.					
35	Utiliza la lista de verificación a través de la ficha acumulativa.					
36	Usa la lista de verificación en base al resultado de la evaluación y el boletín informativo.					
37	Elabora un informe descriptivo sobre los resultados alcanzados por el/la alumno(a) para ser entregado a los padres y representantes.					
38	Recoge información del avance de aprendizaje de los estudiantes a través de informe descriptivo.					
39	Imparte instrucciones al estudiante para que realice un ensayo partiendo del análisis y síntesis de temáticas sociales con el fin de argumentar sus ideas sobre tales tópicos.					
40	Promueve que el/la estudiante exprese libremente las ideas sobre el acontecer actual del país.					
41	Planifica observaciones individuales o colectivas para registrar periódicamente la actuación del estudiante.					
42	Confronta las observaciones hechas al estudiante con otros medios psicopedagógicos (tests, pruebas de rendimiento, entre otros), para obtener información confiable.					
43	Emplea tests sociométricos destinados a informar sobre la estructura de un salón de clase para organizar las actividades a cumplir.					

	USTED COMO DOCENTE:	S	CS	AV	CN	N
44	Hace uso del test sociométrico para identificar la aceptación del líder dentro del salón.					
45	Valora las asignaciones realizadas en el hogar por el/la estudiante.					
46	Estima el trabajo individualizado que produce cada estudiante para reorientar el aprendizaje de éste/ésta.					
47	Considera el trabajo realizado en equipo por los grupos de estudiantes como referente para la construcción del proceso de aprendizaje.					
48	Aprecia las asignaciones realizadas por grupos de estudiantes durante las clases como medio para estimar el progreso general del aula.					
49	Utiliza los mapas conceptuales como herramienta cognitiva para determinar el aprendizaje de significados conceptuales.					
50	Emplea los mapas conceptuales como estrategia para la planificación y elaboración de materiales didácticos.					

www.bdigital.ula.ve

Muchas Gracias por su colaboración.

ANEXO B

VALIDACIÓN EXPERTOS

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

www.bdigitalula.ve
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Autora: Karin Ramírez

San Cristóbal, Junio de 2009

C.C.Reconocimiento

ANEXO C
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS
(Entrevista)

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD LOS ANDES
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIERREZ”

Estimado Docente

La presente entrevista tiene como fin recoger información sobre el trabajo de grado titulado **“La Praxis Evaluativa de los Aprendizajes que realizan los Docentes sobre el Proceso de Aprendizaje de los Estudiantes Caso: Liceo Bolivariano Francisco Tamayo, Municipio Fernández Feo, Estado Táchira”**, a fin de cumplir con uno de los requisitos para culminar la formación académica para optar al título de Magíster en Evaluación Educativa en la Universidad Los Andes. Por tanto, se requiere de respuestas veraces para el procesamiento de los resultados. La información suministrada será confidencial. Es necesario que omita el nombre.

Yrlin Karim Ramírez Vargas
Investigadora

ENTREVISTA

1. ¿Cuáles son tus impresiones sobre la Educación Bolivariana?
2. ¿Qué opina sobre la condición de Liceo Bolivariano de nuestra Institución?
3. ¿Qué cambios percibe en el aprendizaje de sus estudiantes en este Liceo Bolivariano?
4. ¿Hay cambios en su praxis evaluativa?
5. ¿En qué aspectos hace Ud. mayor énfasis cuando evalúa el rendimiento de sus estudiantes?

www.bdigital.ula.ve